الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الجزائر
كلية الآداب و اللغات
قسم اللغة العربية و آدابها

مذكرة لنيل شهادة الماجستير

المعجم المدرسي

بين التأليف و الاستعمال
دراسة وصفية تحليلية ميدانية

شعبة الدراسات اللغوية التطبيقية

إعداد الطالبة:
سليمة بن مدور

إشراف الدكتور:
طاهر ميلة

السنة الجامعية: *2005 - 2006*

بسم الله الرحمن الرحيم

[و علَّمك ما لم تكن تعلم و كان فضل الله عليك عظيما]

سورة النساء، الآية *113*

شكـــــر

نحمد الله تعالى الذي أمدنا يد العون لإتمام هذا العمل، فله كمال الشكر و تمام المنة، و نثني عليه بما هو أهل له.
إلى أستاذي المشرف الدكتور طاهر ميلة أتوجه بالشكر و العرفان بالجميل، فقد كان رغم كثرة أعماله نعم الموجه و المرشد.
يقتضي الواجب أن أشكر الأستاذ حفيظي مساعدته
إلى كل من ساعدنا في هذا العمل، و لو بالكلمة الطيبة.
و الشكر موصول إلى السادة الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على صبرهم و تحملهم عبء قراءة المذكرة و تقويمها.

إهـــــداء

إلى والدي الكريمين لدورهما في تربيتي على حب الإخلاص في العلم و العمل و التعامل مع الآخرين.
إلى إخوتي و أخواتي، كل بما يناسبه احتراما و تقديرا.
إلى كل من أحب.
إلى كل من أعرف و إلى كل من يعرفني بلا استثناء.
و إليك.....

"المعجم كتاب في منتهى الجودة، بداخله كل الكتب الأخرى، و ما عليك سوى استخراجها. "

Anatole France. Encarta 2003

" حينما نعرف معاني الألفاظ، ثم كيفية استعمالها، نكون أكثر حرية، كما نكون أكثر قربا من الحقيقة. "

Michel Marc – Bouchard. Les muses orphelines

المقدمة:

إن للقراءة أهمية كبيرة قي اكتساب اللغة و التحكم في ناصيتها و هي ضرورية لاكتساب الثقافة، و إنماء الفكر، و الخيال و فهم العالم الذي يحبط بنا.
لأجل ذلك يطلب من التلميذ كثرة المطالعة لإنماء رصيده اللغوي، و تحسين قراءته، و تعبيره و ذلك بمطالعة نصوص ذات أهمية علمية ملائمة لمستواه الدراسي منمية لذوقه و خياله.
لكن قد تكون هناك نصوص مهمة إلا أنها تحتوي على كلمات صعبة مبهمة لم يسبق للتلميذ أن عرفها فيكون ذلك عائقا عن فهم كنه النصوص و الاستفادة منها خصوصا **إذا** كثرت الكلمات الصعبة و لم يهتد إلى سبيل لحل معضلتها أو إلى من يوجهه إلى كيفية تذليلها مما يترتب عليه فهم خطأ لها أو نقص رصيده اللغوي بشكل عام، و يضعف من رغبته في المطالعة لأن التلميذ الذي يطالع النصوص الصعبة لا يستمر في قراءتها، و ربما ينفر منها ومن ثمة لا يتمكن من مسايرة مستوى زملائه و لا يحقق طموحه.

و من هنا تظهر أهمية مناهج وضع الكتب المدرسية التي تراعي حاجة التلميذ اللغوية، و مستواه العقلي والنفسي و العلمي. و أهمية وضع المعجم المدرسي وفق الشروط العلمية، و التربوية، لأنه إذا كان يشترط في الكتب المدرسية (كتب القراءة و النصوص أن تزود التلميذ ـ حسب مستواه التعليمي ـ ببعض الكلمات الجديدة ذات المواصفات الخاصة من حيث اللفظ والمعنى فعلى المعجم المدرسي أن يلبي حاجات التلميذ إلى فهم هذه الكلمات بعد أن يكون دُرِّب على استعمال المعجم و عرف أهميته و بالتالي يألفه فيحافظ عليه.
و إذا كانت المدرسة تولي ثقافة معينة اهتماما خاصا، فان هاته الثقافة و منها الثقافة المعجمية تظهر حتما في التلميذ و تنعكس على سلوكه القولي و الفعلي.
يُعنى هذا البحث المتواضع بالمعجم المدرسي باعتباره وسيلة من الوسائل التعليمية التثقيفية، التي تسهم في تكوين الطفل و تنمية رصيده اللغوي، و تعليمه ككل، و بما أن للمعجم خصائص و أهدافا متميزة، فللبحث علاقة بميدانين من ميادين الدراسة اللغوية التطبيقية:
الأول: تعليمية اللغة.
الثاني: صناعة المعاجم.
نحاول في هذا البحث دراسة الإشكالية المتمحورة حول:
ـ ما هي مواصفات المعجم المدرسي النموذجي من حيث المحتوى و الشكل؟
ـ هل راعت المعاجم المدرسية المتوفرة في المكتبات ـ باختلاف أنواعها ـ مراحل الطفولة، و احتياجاتها اللغوية؟
ـ ما هي وضعية الثقافة المعجمية لدى التلاميذ؟ و كيف ينظر التلميذ إلى المعجم؟
ـ ما نوع العوامل التي تؤثر في معرفة التلميذ للمعجم، و استعماله له؟ هل هي ذاتية شخصية، أم هي نابعة من ثقافة الوالدين و مستواهما المعيشي و التعليمي، أم هي تعليمية تربوية؟

ـ ما هي العوامل و الصعوبات التي تحول دون معرفة بعض التلاميذ للمعجم؟ و تحول دون استفادة من يملكونه منه؟
و قد قدمنا لهذه التساؤلات أو الإشكالات مجموعة من الفرضيات:
ـ المعاجم المدرسية ملائمة لمستوى التلاميذ، و حاجياتهم من حيث المحتوى و الشكل.
ـ تعود معرفة التلميذ المعجم و استعماله له، إلى تأثير محيطه الأسري، و ثقافة الوالدين و مستواهما المعيشي، و التعليمي، و امتلاكهما ثقافة معجمية، تمكنهم من مساعدة أبنائهما على اقتناء المعاجم و تحفيزهم على استعمالها.
ـ قد يعود ذلك إلى انعدام وجود مقرر في المنهاج ينصُّ على تعريف التلميذ بهذه الوسيلة، و الغاية منها،
و كيفية البحث فيها، و تدريبه على ذلك.
ـ قد يعود إلى حاجة التلميذ المستمرة لتذليل بعض الصعوبات التي تواجهه أثناء المطالعة في الفهم،
و الاستيعاب، و تحضير نصوص القراءة.
إنَّ لاختيارنا هذا الموضوع للبحث أسبابا ذاتية و أخرى موضوعية.

1 ـ الأسباب الذاتية:
ترجع صلتي بالموضوع إلى السنة الثالثة ليسانس، حيث كانت بين مواد السنة "مادة صناعة المعاجم" لفتت اهتمامي بجدتها علي، و خصوصية محتواها، فتعلقت بها، ثم توطدت علاقتي بها في السنة الرابعة ، حيث اخترت معجم "أساس البلاغة" للزمخشري موضوعا لمذكرة التخرج، فكانت هذه مناسبة لمعرفة جوانب كثيرة عن هذا التخصص، و عزمت على معرفة المزيد عنه، و التخصص فيه، و عندما جاءت مرحلة اختيار موضوع الدراسة لإعداد مذكرة الماجستير، لم أجد صعوبة في ذلك، و كان علي أن أحدد مجالا من مجالات صناعة المعاجم، و بعد استشارة بعض الأساتذة، و التردد..كان هذا الموضوع "المعجم المدرسي" لما له من أهمية كبيرة في حياة التلاميذ التعليمية و التكوينية و الثقافية.
اتصلنا ببعض التلاميذ مدة محددة و راقبنا كيفية تحصيلهم العلمي، فلاحظنا عدم صلتهم بالمعجم و جهلهم به، و جهل بعضهم كيفية استعماله و البحث فيه، رغم امتلاكهم له، فخلصنا إلى انعدام الاستفادة من المعجم حال تعرض التلميذ لبعض الكلمات الغريبة عنه، أو غير واضحة المعنى فيما يقرأه من نصوص. فأردنا معرفة ملابسات هذا الأمر و أسبابه، و محاولة الوصول إلى بعض عناصر حله، فقوى ذلك عزيمتنا و اهتمامنا بهذا الموضوع و البحث فيه، فما لاحظناه حقائق واقعية محضة، تؤثر سلبا في لغة التلميذ، و رصيده اللغوي بشكل خاص، و في تحصيله العلمي، و في امتلاك آلية البحث و تذليل الصعوبات بشكل عام.
الرغبة في الإسهام بحسب القدرة، و الوسع في تحسين مستوى التلميذ العلمي و الشخصي، و الاعتناء به، لذا ينبغي أن يعد إعدادا مناسبا و يثقف تثقيفا جيدا يمكنه في المستقبل من الإسهام و المشاركة في تطور مجتمعه و تقدمه.
كما أردنا التركيز على مرحلة الطفولة، لأنها الأساس في تنشئة الفرد و تكوينه، فهي التي توجه مساره

و تحدد في الغالب مستقبله، فمرحلة الطفولة هامة و فعالة، و ينبغي الاهتمام بها في كل الجوانب: (التعليمية، التربوية، اللغوية، النفسية و الاجتماعية...)، و لهذا السبب بالذات نجد أن الدول المتطورة تعنى بهذه الشريحة عناية كبيرة، يقول أحد الخبراء الروس: « لقد ألغت بلادنا الألقاب، و الامتيازات و لم يعد لدينا أباطرة و لا قياصرة، لكننا نؤكد دائما أن في بلادنا قيصرا واحدا سيظل يتمتع بكل الامتيازات و التقدير، و ذلك هو الطفل » .

فقد أدرك هذا الخبير بما لا يدع مجالا للتردد و الشك أن الطفل هو رجل الغد، بل هو مستقبل أمته، فكيفما يكون الطفل يكون مستقبل بلده و شعبه.

2 ـ الأسباب الموضوعية

لقد حظيت علوم العربية الصوتية و الصرفية و النحوية و الدلالية و البلاغية ـ عند الدارسين بحيز واسع من اهتمامهم ـ بغض النظر عن تقييم ذلك، أما البحث في المعجم (تنظيرا و تطبيقا) فما يزال قليلا، رغم توجه الدارسين مؤخرا إلى هذا الجانب، حيث بدأ يأخذ نصيبا من اهتمام كثير منهم, بما في ذلك الجامعيون.

إن البحوث الجامعية بحاجة إلى الدراسات الميدانية التي تعاين الواقع و تستقرئه و تحدد الصعوبات وتقترح الحلول المناسبة لها قصد خدمة اللغة، و تحسين التعليم من جهة، وتطوير مستوى التلميذ و ثقافته من جهة أخرى.

خلو المكتبات ـ حسب ما اطلعنا عليه ـ من بحوث أو كتب ذات الصلة بالمعجم المدرسي، على الرغم من أهمية هذا الموضوع، و ما يترتب على مناقشته من إيجابيات، فعزمنا على التعريف بهذه الوسيلة، وتحديد خصائصها، وشروطها ومناهجها، و دورها التعليمي، و محاولة تقصي حركة التأليف في المعاجم المدرسية في مراحلها الأولى إلى يوم الناس هذا وغيرها من القضايا ذات الصلة بالموضوع.

ما رأيناه في المكتبات التجارية من كتب ومعاجم موضوعة أساسا للصغار، ـ بدت لنا ـ دون مراعاة الشروط التي يجب أن تحظى بها كتب الطفل. والمطلع على هذه المعاجم، يظهر له أنها غير مناسبة لمن وضعت له، لا من حيث الشكل ولا من حيث المضمون، كما أنها في الغالب من وضع أفراد غير متخصصين.

لقد عني الكتاب المدرسي باختلاف أطواره وأنواعه بالاهتمام الكافي، وأعدت فيه دراسات كثيرة مستفيضة تقييما و تقويما، ورغم أهمية الكتب المدرسية إلا أن التلميذ بحاجة إلى وسائل تعليمية أخرى منها المعاجم المدرسية التي لم يعن بها العناية التي تليق بدورها في العملية التعليمية .

إن البحوث الحديثة يقتصر أغلبها على دراسة المؤلفات الموجهة إلى المتعلمين الكبار عامتهم و خاصتهم، أما المؤلفات الموجهة إلى الصغار فالعناية بها ضعيفة إلى حد ما و المُنجَزُ فيها يحتاج إلى تقييم و تقويم.

و قد ورد في موقع *http :new.meshkat.net* تحت عنوان : ثقافة الطفل و المؤثرات من حوله : إنَّ «مرحلة الطفولة لها تأثيرها العميق في شخصية الفرد، و اتجاهاته، و قيمه، و ما يقدم لأطفالنا يحدد شكل سلوكهم و قيمهم في المستقبل...ومن هنا تبرز الحاجة إلى تنقية مصادر ثقافة الطفل... »

و نحن ندرس المعجم المدرسي لنعرف مدى صلاحيته للمعنيين به، و مدى استجابته لحاجياتهم، و تحقيقه لرغباتهم.
هذه أهم الأسباب التي حفزتنا على اختيار هذا الموضوع لبحثه مبتغين جملة من الأهداف ندرجها في محورين هما:
المحور الأول: أهداف الدراسة النظرية، و تتمثل في:

- التعريف بالمعجم المدرسي، و تحديد خصائصه و شروطه ووظائفه.
- تقصي حركة التأليف في المعاجم المدرسية
- معرفة مناهج ترتيب المادة اللغوية في المعاجم المدرسية (ترتيب الكلمات حسب أصولها، أم حسب نطقها)، و دراسة عينة من المعاجم المدرسية، و معرفة مدى مطابقة هذه المعاجم المدرسية للشروط الواجب توافرها في الصناعة المعجمية، و تحديد النقائص فيها، و إبراز كيفية تداركها و تفاديها مستقبلا.
- تحديد مواصفات المعاجم المدرسية العربية، و مقارنتها خصوصا من ناحيتي الطباعة و الإخراج بالمعاجم المدرسية الفرنسية
- إبراز أهمية المعاجم المدرسية، في العملية التعليمية و التربوية، و ضرورة تعريف التلميذ بالغرض من المعجم و حاجته إليه، و تعليمه كيفية استعماله، و تعويده على ذلك.

المحور الثاني: أهداف الدراسة الميدانية و تشمل النقاط التالية:

- الكشف عن واقع الثقافة المعجمية لدى التلاميذ، و ذلك بتوزيع استبيان على تلاميذ العينة المختارة.
- معرفة المعاجم المدرسية المستعملة
- معرفة دور المدرسة في تعريف التلميذ بالمعجم المدرسي.
- معرفة مدى إدراك التلاميذ لأهمية المعجم المدرسي، في تعليمهم و تحصيلهم المعرفي.
- معرفة المشكلات التي تنشأ عن الجهل بالمعجم المدرسي، و التي تنشأ عن عدم استعماله، أو سوء استخدامه.
- اقتراح الحلول المناسبة للمشكلة المطروحة.

و بعد أن استقر اختيارنا لموضوع البحث، و حرصا منا على التأكد من أهميته، وسَّعنا مجال الاستشارة لتشمل مجموعة من الأساتذة المهتمين بالموضوع، و منهم الأستاذ علي القاسمي[1] الذي أثنى على اختياره،

---

[1] علي القاسمي: أستاذ و باحث من أصل عراقي، تلقى تعليمه في جامعات العراق، بريطانيا و فرنسا، و الولايات المتحدة الأمريكية، متحصل على ماجستير في التربية، و دكتوراه في علم اللغة التطبيقي، مارس التعليم في جامعات بغداد، الرياض، الرباط، و تكساس. عمل خبيرا في مكتب تنسيق التعريب التابع للمنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم. له عدة مؤلفات باللغتين العربية و الانجليزية، منها " *Linguistics and belingual dictionaries*، و هو الكتاب الذي ترجمه بعد ذلك إلى العربية بعنوان: " علم اللغة و صناعة المعاجم "، و كان منسقا في وضع " المعجم العربي الأساسي" و إعداده.
انظر الملحق رقم:*6 - 7*

و شجَّع على بحثه، و أسدى بعض التوجيهات التي نحرص على الاستفادة منها بما يقتضيه الموضوع و المقام، و مما دعَّم سلامة اختيار الموضوع أكثر لدينا ما أورده صالح الخبتي[1] عن اجتماع ثلاثة خبراء هم: محمد رشاد الحمزاوي من تونس، و فتحي يونس من مصر، و عبد الغني أبو العزم من المغرب، في إطار إعداد معجم مدرسي لطلاب التعليم العام، و قال:« ...يعتبر موضوع الثقافة المعجمية من المواضيع الجديدة و المهمة في هذا العصر لتعزيز العملية التربوية، و التعليمية التي تعتمد في هذا العصر على التعلم الذاتي، و تعتبر فكرة المعجم المدرسي جديدة في الوطن العربي، حيث لا يوجد معجم مدرسي معد على أساس جمع مادة المعجم من مصادر محددة، و إنما تم إعداد المعاجم المدرسية الموجودة حاليا بناء على اجتهادات شخصية...»[2] . فهذا الكلام برغم وجازته ذكر قضايا أساسية في صناعة المعجم المدرسي، و الثقافة المعجمية، هذه الأخيرة التي بدأت تستقطب اهتمام الدارسين باعتبارها عنصرا تعزيزيا للعملية التعليمية، و التربوية الحديثة، و أخيرا غياب العمل الجماعي و المؤسس مما يجعله معرضا لكثير من النقائص، هذا فضلا عن كون الفكرة ـ كما تبدو لنا ـ جديدة تعوزها الخبرة، و وضوح المعالم و الأسس.

يسعى بحثنا إلى الإسهام، و لو بقدر بسيط في تشخيص الواقع المعجمي المدرسي، و ما يثيره من مشكلات، و ترسيخ، و تدعيم ما يحققه من أهداف، و غايات.

إن عدم معرفة التلاميذ لهذه الوسيلة أو عدم استعمالهم لها يؤدي حتما إلى جهل الكثير من المعاني الضرورية لهم، ثم إن عدم وجود ثقافة البحث الذاتي تؤدي بالتلميذ إلى عدم تنمية مواهبه و تطويرها خصوصا موهبة البحث و التنقيب عن الحقائق، فينشأ غير مبال بالبحث رغم أنه يعيش في عالم تغزوه المعلوماتية،

و الوسائل التكنولوجية المتطورة، و عصر أقل ما يقال عنه: إنه عصر الاعتماد على النفس في تحقيق الخبرات، و التزود بها، و الاستفادة منها، و استثمارها فيما يعود عليه، و على مجتمعه بالنفع و التقدم.

اعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي باختلاف فروعه، لأنه في نظرنا الأنسب لبحثنا باعتبار أن الظاهرة المدروسة تتوافق، و الخصائص التي يتميز بها، و القواعد و الأسس التي يبنى عليها،

و طرق إجرائه، بحيث يهتم بوصف ما هو جار في الواقع، و محاولة تحديده و تفسيره و تحليله،

و استنباط استنتاجات موضوعية، و في الأخير تقديم الاقتراحات اللازمة و الضرورية.

و قد اعتمدنا على المسح الميداني، الذي يعتبر أحد طرق المنهج الوصفي، و يهتم بدراسة العينة وفق أدوات معينة، و كان الهدف من وراء استعماله، جمع المعلومات، و البيانات الكمية عن الظاهرة، و الكشف عن العوامل المؤدية إلى حدوثها، و ذلك بالرجوع إلى الميدان عن طريق استمارة الاستبيان، مما يساعدنا كثيرا في تفسير الظاهرة المدروسة و التأكد من صحة الفرضيات، و هذا لتستوفي الدراسة طابعها العلمي.

---

[1] صالح الخبتي: مدير عام للبحوث التربوية بوزارة التعليم السعودية.

[2] انظر: مجلة الرياض الاقتصادي، العدد *13086*، السنة *39* الاثنين *19* أفريل *2004*م ، الموافق ل *29* صفر *1425* هـ : *www.alriyadh.np.com* انظر الملحق رقم *8*

و قد استعنا في بعض الأحيان بالمقارنة لأنها تسمح باستخراج الخصائص التي ينفرد بها كل معجم على حدة، على غرار استخراج الخصائص التي تشترك فيها المعاجم، كما تسمح المقارنة بتقييم و نقد المعاجم و هذا بالرجوع ـ طبعا ـ إلى أسس المعجمية الحديثة.

حاولنا أن نتتبع المعجم المدرسي مذ أن يكون فكرة إلى أن يصبح مجسَّدا بين يدي مستعمله.

و بما أن المعاجم المدرسية في حاجة إلى الدراسة و التطبيق من ناحيتي الشكل و المحتوى، حاولنا التمثيل ببعضها.

اقتصرنا في التطبيق على عينة محددة من المعاجم المدرسية، تعتبر الأكثر توافرا و الأكثر تداولا و استعمالا، و اعتمدنا على ما ورد في مقدمة كل معجم عن منهجيته المتبعة، بالإضافة إلى ما قرأناه في كتب الدراسات المعجمية. كما حاولنا تصور كل الأماكن التي يتواجد فيها المعجم المدرسي أو يتعامل معه، سواء بالتأليف أو بالطبع و الإخراج أو بالبيع و الاقتناء وصولا إلى التصفح و الاستعمال، كدور النشر و المكتبات باختلاف أنواعها (المنزلية، التجارية، و المدرسية)، أجرينا مع بعض المشرفين عليها مقابلات.

لم نكن نعلم ـ حين سجلنا الموضوع ـ بوجود دراسات ميدانية تناولت ـ ولو بالتقريب ـ قضية المعجم، فحاولنا معرفة مدى استعماله، و امتلاكه.و في شهر أكتوبر *2004*، فأطلعنا الأستاذ المشرف على كتاب : " الفرنسية في العالم، أبحاث و تطبيقات"[1] يحتوي على مجموعة من المقالات في المعجمية و علم المفردات، منها مقالة:" تحرٍ حول استعمال المعجم"[2]

وهي بحث أنجزه الباحث عمرو حلمي إبراهيم بمشاركة *Michèle Zalessky* مشال زاليسكي، لمعرفة مدى استعمال المعجم الفرنسي[3] في فرنسا و في كل من الولايات المتحدة الأمريكية، اليابان، و الصين، ومن بين أهم دوافع إنجاز هذه الدراسة شكوى الأساتذة المستمر من قصور الرصيد اللغوي للمتعلمين، و ضآلته، و يذهب هذان الباحثان إلى أن سبب ذلك هو " ضعف استعمال المعجم " " *faible fréquentation de dictionnaire* "، و ذكرا في مستهل بحثهما أنه قد سبق لـ " ألان راي " *Alain Rey*،أن أكد هذه القضية، عند تعليقه على التحري الذي قامت به دار*le robert* ، لمجموعة من الأقسام، حول العلاقة بين الأستاذ، التلاميذ، و المعجم. و بين "ألان راي" من خلال أجوبة التلاميذ أن صعوبات

---

[1] *Le français dans le mande, recherches et applications : Lexique numéro spécial coordonnée par Amr Helmy Ibrahim avec la participation de Michèle Zalessky. Paris. France. Edicef août – septembre 1989*

[2] *Enquête : l'usage de dictionnaire. Amr Helmy Ibrahim avec la participation de Michèle Zalessky, p 24…30*

[3] المرجع نفسه، ص *24*

استعمال المعجم عند المستجوبين بدت أكثر خطورة مما كان متوقعا، و نبها إلى أهمية البعد الشخصي في التعلم فقالا: " لقد أهملنا مدة البعد الذاتي في تعلم اللغات الأجنبية أو المحلية"[1]
ـ توصل الباحثان إلى أن نسبة من يملك معجما في عينة التلاميذ الفرنسيين *100%* في فرنسا، و منهم من يملك أكثر من معجم لغوي، بل معاجم متنوعة أيضا.

ـ أكد بعض تلاميذ الإكمالية امتلاكه معجما خاصا به يستعمله شخصيا، غير المقتنيات الخاصة بأوليائهم، أما نتائج الامتلاك فإنها ليست نفسها خارج فرنسا... و بمقارنة النتائج يتضح أن امتلاك المعاجم الفرنسية لدى أفراد العينة في الدول الأجنبية الثلاثة قليل، *1/3* من الصينيين فقط يملك معجما فرنسيا، و *1/10* من الطلبة الأمريكيين، و *1/8* من الطلبة اليابانيين. و صرَّح هؤلاء أنهم يستعيرونه من المكتبة، أو من أحد الزملاء.
ـ أسفر التحري على أن معجم *(Larousse)* بمختلف أنواعه و عناوينه، يحتل الصدارة من حيث الامتلاك، في حين يحتل *(Le robert)* المرتبة الثانية، و بعده *(Bordas)* ، ثم *(Hachette)*...
أما عن أسباب الرجوع إلى المعجم، فبين التلاميذ الأجانب في الدول الثلاثة، أن البحث عن معاني الكلمات هو السبب الأول، و الرئيس، بالإضافة إلى الرغبة في تذليل بعض الصعوبات الخاصة بكيفية كتابة الكلمات، خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية التي يواجه طلابها مشاكل عويصة في كتابة الكلمة كتابة صحيحة، و هذا يرجع ـ دون شك ـ إلى اختلاف نظام الكتابة في اللغتين الفرنسية و الانجليزية، أما في فرنسا فإن مشاكل الكتابة تنقص حدَّتها بتقدم سن المتعلم، حيث يطغى في المدرسة الابتدائية، أما الاكمالية و الثانوية فإن استعمال المعجم لمعرفة طريقة هجاء الكلمات يأتي في المرتبة الثانية.
و بخصوص حالات استخدام المعجم، هل يكون غالبا أم أحيانا أم لا يستخدم إطلاقا فقد تبين أن أكثر من *37%* من التلاميذ في فرنسا يستخدمون المعجم أحيانا و أن أكثر من *29%* يستخدمونه غالبا، في حين لم توجد أية حالة ممن يستخدمونه إطلاقا، و تضعف نسبة الاستخدام لدى التلاميذ الأجانب خاصة منهم اليابانيين.
كما أجاب المستجوبون الفرنسيون أنه " غالبا ما تقوم المدرسة بتقديم دروس حول كيفية استخدام المعجم *(le mode d'emplois)*، و في بعض الأحيان يوجه الأستاذ تلاميذه أثناء البحث في المعجم، لكن ذلك ليس قاعدة يعمل بها.
و إذا لم يجدوا الكلمة في المعجم الذي يبحثون غالبا فيه، فقد أكدوا أنهم يلجأون إلى معجم آخر، في حين أدلى الآخرون بأنهم يتوجهون إلى شخص مثقف يسألونه عن الكلمة و معانيها، و في هذه الحالة غالبا ما يكون الأستاذ.
و في آخر الدراسة، أكد الباحثان أهمية و دور المعجم في تنمية الرصيد اللغوي *(l'accroissement du vocabulaire)*، لمستعمليه لاسيما المتمدرسين و متعلمي اللغة. [1]

---

[1] و كان ذلك في شهري: فيفري و مارس من سنة *1989*. قام الباحثان بتوزيع استبيانات يحتوي كل منها على *21* سؤالا وزعت على فرنسيين و أجانب. شمل البحث في فرنسا *54* تلميذا في المدرسة الابتدائية، و *99* تلميذا في الاكمالية، و *66* تلميذا في الثانوية، و في الخارج، وزع الاستبيان على طلبة معهد التعليم العالي للغة الفرنسية، *40* طالبا في الصين، *42* طالبا في اليابان، و *31* طالبا في الولايات المتحدة الأمريكية.

يتكون بحثنا من فصل تمهيدي و ثلاثة فصول:

خصصنا الفصل التمهيدي للحديث عن نشأة التأليف في المعاجم المدرسية، و سبب التفكير في تأليفها، و الحديث عن أهم المعاجم المدرسية العربية و تطورها.

أما الفصل الأول و عنوانه التأليف في المعاجم المدرسية شروطه و خصائصه، فقد تم فيه التطرق إلى المباحث التالية:

ـ المبحث الأول، تحدثنا فيه عن مفهوم المعجم المدرسي، و تصنيفه حسب المراحل السنية و الأطوار التعليمية.

ـ المبحث الثاني، وفيه تناولنا شروط التأليف المعجمي و خطواته.

ـ المبحث الثالث، وخصصناه للحديث عن أهمية المعجم المدرسي، و الفوائد التي يقدمها للتلميذ

و في الفصل الثاني تطرقنا فيه إلى الحديث عن عناصر الإخراج الطباعي، و العناصر الخارجة عن المتن اللغوي المعجمي كالمقدمة و الملاحق.

أما الفصل الثالث و هو فصل تطبيقي ميداني يدرس الثقافة المعجمية لدى التلاميذ ـ الطور الثالث نموذجا ـ تطرقنا في بداية هذا الفصل إلى الحديث عن أدوات الدراسة الميدانية، و أساليبها (الاستبيان، المقابلة، و الاختبار) عرفناها و أبرزنا كيفية استخدامها، و خطواتها الإجرائية كما تطرقنا إلى الحديث عن عينة البحث، حجمها و أسباب اختيارها.

اعتمدنا في هذا الفصل على تحليل الوقائع المتعلقة بموضوع البحث من استعمال المعجم المدرسي و اقتنائه و الحاجة إليه و توفره في منازل التلاميذ و المكتبات المدرسية و التجارية و النظر إليها من زوايا مختلفة (اجتماعية، ثقافية، تربوية، و اقتصادية...)

و في هذا الفصل تم لنا جمع المعطيات و الحكم على الفرضيات بالاعتماد على الأساليب الإحصائية و الكمية، و استعنا في ذلك ـ إضافة إلى الاستبيان ـ بالاختبار و المقابلات التي قمنا بها.

نشير إلى وجود موضوعات لها علاقة ببحثنا، أغنتنا دراسات أخرى عن ذكرها و التفصيل فيها، كنشأة التأليف المعجمي عند العرب و مناهج ترتيب المادة اللغوية (المدارس المعجمية)...

و كما هو الحال ختمنا البحث بخاتمة لخصنا فيها جملة النتائج المتوصل إليها، و تعليل ما أمكن تعليله، و قدمنا بعض الاقتراحات و الحلول و التوجيهات اللازمة، ليليها الملحق فثبث المصادر و المراجع، ففهرس الموضوعات.

في مسيرة البحث اعترضتنا عدة صعوبات في المجالين النظري و التطبيقي، حاولنا جاهدين تخطيها، ومن أهمها:

*1*ـ في بناء الموضوع نظريا:

ـ لم نعثر على مراجع كثيرة تخدم صلب الموضوع، و أغلب ما وجدناه كتب و مجلات تتعرض إلى جوانب بسيطة من الموضوع، و وجدنا في آخر المطاف الدكتور الصوري عباس يذكر بين مراجع بحثه " في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي" المنشور في مجلة

---

[1] المرجع السابق، ص *27* ـ *29*

اللسان العربي، كتاب: " المعجم المدرسي أسسه و مناهجه "[1] بحثنا عنه في كل المكتبات العامة و الخاصة التي تيسر لنا زيارتها، لكن دون جدوى.
- صعوبات في الحصول على بعض المراجع الخاصة كالكتب التي تتناول الطباعة، و تهتم بالإخراج الفني للكتب، و المعاجم، مما اضطرنا إلى الرجوع إلى الانترنيت التي لم نقتنع في البداية بأهميتها كمرجع للمعلومات و التوثيق، لكننا بعد تعاملنا معها وجدنا بعض العناوين و بعض المقالات الهامة، التي استفدنا منها،
و حرصنا على تدوين كل المعلومات و العناوين الخاصة بها حتى يكون التوثيق دقيقا قدر المستطاع.

2- في الدراسة الميدانية:
أما العراقيل التي واجهتنا في الدراسة الميدانية فإنها تتمثل في:
- عدم إلمامنا بمنهجية البحوث الميدانية، مما يتطلب وقتا و جهدا لتخطي هذه الصعوبة حيث اطلعنا على كتب المنهجية، لاسيما كتب منهجية البحوث الاجتماعية و النفسية، كما اتصلنا ببعض أساتذة المنهجية في كل من معهدي: علم النفس و علم الاجتماع، فأفادونا مشكورين - بارك الله فيهم - ببعض الإجراءات الأساسية، ثم لجأنا إلى بعض الرسائل الجامعية الميدانية، فتبينت لنا كيفية تحليل معطيات الاستبيان
و تفسير الجداول، و أحطنا قدر المستطاع بأدوات البحث اللازمة،
نشير في الأخير إلى أن قيمة البحث تكمن في نتائجه و ليس في بياناته الإحصائية، و نقول ما قاله عمرو حلمي إبراهيم و ميشال زاليسكي في مستهل بحثهما الآنف الذكر: «...قبل كل تحليل، ينبغي أن نشير إلى الملاحظة التالية، و هو أن تحر بهذا النوع لا يصور الاستخدام الحقيقي للمعاجم، مما يبعدها عن الموضوعية، إذ لا يمكننا قياس الشعور، و لا قياس المنفعة التي يجنيها منه مستعمله، و لا الاحترام الذي يكنه له، و التحري الذي قمنا به لا يحاول إقصاء البعد الذاتي *la dimension subjective*، ثم إنه من اللازم، و الضروري أن نحاول - قدر المستطاع - دمج العاملين (الذاتي و الموضوعي) عند التعامل مع مثل هذا النوع من المؤسسات...[2] »
نشير في الأخير إلى أننا لم نلم بالموضوع إلماما شاملا، لأنه واسع و متشعب و يضيق بحث محدود الأهداف و الزمن و الإمكانات عن استيعاب كل جوانبه، أو التطرق إلى كل عناصره أو تحديد جميع خطواته. فاكتفينا في الجانب الميداني بالاعتماد على ما رأيناه و شاهدناه من حالات، لنخرج من خلال أمثلة مستمدة من الواقع بضبط أسباب المشكلة و استخلاص نتائجها، و حاولنا تقديم بعض الاقتراحات و الحلول التي نظن أنها قد تنقص من حدة هذه الأسباب و المشكلة المترتبة عليها.
على أمل أن نتناول الموضوع - نحن أو غيرنا - بتوسع في بحوث أخرى بحول الله و عونه.

---

[1] من تأليف الدكتور: عبد الغني أبو العزم، ولد سنة *1941* حاصل على الدكتوراه من السربون، و دكتوراه دولة في جامعة الحسن الثاني في المعجميات، مسؤول عن وحدة البحث و التكوين في علوم اللغة العربية و المعجميات، و رئيس الجمعية المغربية للدراسات المعجمية. انظر: *www.ajeeb.com*

[2] *Amr Helmy Ibrahim et Michel Zalessky, Enquête : l'usage du dictionnaire, p24*

الفصل التمهيدي:

لمحة تاريخية عن التأليف في المعاجم المدرسية

لقد كان الهدف الأساسي من تأليف المعاجم اللغوية الأولى، جمع اللغة و شرح معاني ألفاظها و تفسيرها، و قد كان بعض هذه المعاجم ثريا من حيث محتواه فقد كان الهدف منها غالبا استيعاب أكبر قدر ممكن من متن اللغة، و الإحاطة بها، كما أن العلم أنداك كان مقتصرا على فئة قليلة فقط من العلماء و المتخصصين في اللغة «.. و هم لهم من السن و رحابة الصدر و التبحر في العلم، و الحاجة إلى ما يبحثون عنه، ما يجعلهم يصبرون على البحث الطويل، يعاونهم في ذلك أن وقتهم كان ملكا لهم، فيه طول وسعة، و هدوء و اتزان.»[1] إلا أن فئة كبيرة لم تجد بغيتها في تلك المعاجم الكبيرة.

و قد أحس بعض المعجميين المتأخرين بهذا النقص، أو بالأحرى بهذه الفجوة، فحاولوا إنجاز معاجم تناسب هذه الفئة، فاختصروا المعاجم السابقة، و كان هذا الاختصار محكما بإتباع طرق علمية تشهد لهم بإتقان و إدراك كبيرين بفن التلخيص. و منذ ذلك الحين بدأ ينظر إلى المعجم من وجهة تربوية تعليمية.

تبدو المختصرات إرهاصات للمعاجم المدرسية و من أشهرها : المصباح المنير للفيومي، ومختار الصحاح للرازي.

1- المصباح المنير:

هو من تأليف أبي العباس أحمد بن محمد بن علي المقري الفيومي « نسبة إلى فيوم العراق لا إلى فيوم مصر، و هو من علماء القرن الرابع عشر، توفي عام 770هـ - 1368م"[2] و عنوانه الكامل "المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي » هو في الأصل مختصر كتاب جمعه الفيومي نفسه في غريب "شرح الوجيز" الذي كان قد ألفه في الفقه عبد الكريم بن محمد الرافعي القزويني الفقيه الشافعي (ت 625هـ).

يقول في مقدمته: «فإني كنت جمعت كتابا في شرح الوجيز للإمام الشافعي، و أوسعت فيه من تصاريف الكلمة و أضفت إليه زيادات من لغة غيره ...(فقد) افترقت بالمادة الواحدة أبوابه فوعرت على السالك شعابه... فجر إلى ملل ينطوي على خلل، فأحببت اختصاره على النهج المعروف و السبيل المألوف ليسهل تناوله »[3]و اعتمد المؤلف أيضا فضلا عن الغريب على سبعين مصنفا ما بين مطول، و مختصر، ذكرها في آخر معجمه منها "تهذيب" الأزهري و "مجمل" ابن فارس و "إصلاح المنطق "لا بن السكيت و "ديوان الأدب" للفارابي، و "الصحاح" للجوهري و "أساس البلاغة" للزمخشري...

اعتمد الفيومي – في ترتيب مواد معجمه – على النهج الألفبائي الجذري، أي وفق الحروف الأصول للكلمات، و قسمه إلى تسعة و عشرين كتابا، كتاب الألف كتاب الباء ... و قبل كتاب الياء نجد كتاب لا.أحدث طبعة اطلعنا عليها أنجزت عام 1987 صدرت عن مكتبة لبنان، بتقديم الدكتور خضر الجواد، تحتوي على 272 صفحة من القطع المتوسط بعمودين في كل صفحة، مع خاتمة من إحدى عشرة صفحة، تناول فيها المؤلف مجموعة من المسائل النحوية، و الصرفية الهامة و المفيدة. أكثر الفيومي من الاستشهاد بالأحاديث

---

[1] نصار حسين، المعجم العربي نشأته و تطوره، ط2، مصر للطباعة و النشر، 1986، ج2، ص 692

[2] الجواد خضر، مقدمة ضمن، الفيومي، المصباح المنير "مكتبة لبنان ناشرون، 1987.

[3] الفيومي أحمد بن محمد بن علي المقري، المصباح المنير، المقدمة، د ص

النبوية، و عني بإبراز المعاني الفقهية، إلى جانب المعاني اللغوية، كما توسع في المشتقات، و أكثر من ذكر جموع الأسماء، و الصفات، و من التفصيل في المسائل اللغوية و الصرفية و النحوية.[1]

لاحظت وزارة المعارف المصرية أن التلاميذ في حاجة إلى معجم لغوي يذلل لهم الصعاب، و يكون مناسبا لمستواهم اللغوي، و المعرفي. و بما أن المعاجم العربية المتوافرة آنذاك ضخمة و صعبة، لا تناسب مراحل التعليم الثانوي «و كان هذا النقص الهاجس الذي شغل بالها فيما بين الحربين»[2] فقررت أن يكون المصباح المنير الأداة الصالحة لما استهدفته، بعد تنقيحه و تهذيبه.

2- مختار الصحاح:

ألفه محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي (ت عام 666 هـ) حسب نظام القافية، مختصرا معجم "الصحاح" للجوهري، يقول معللا اختصاره دون غيره من المعاجم: « لما رأيته أحسن أصول اللغة ترتيبا، و أوفرها تهذيبا و أسهلها تناولا، و أكثرها تداولا ... »[3]

اشتهر هذا المعجم و لقي رغم صغر حجمه، إقبالا شديدا بين الدارسين و المتخصصين، لسهولة استعماله، و خلوه من التعقيد.

طريقة الاختصار:

اختصر الرازي المعلومات النحوية، و حذف الألفاظ، و المعاني العويصة و الغريبة. يقول في مقدمته:

«... و اجتنبت فيه عويص اللغة، و غريبها، طلبا للاختصار، و تسهيلا للحفظ. »[4]

كان الرازي يحذف المواد الغريبة برمتها، أما إذا كان أحد مشتقاتها فقط غريبا، يبقي المادة، و يحذف المدخل الغريب فقط.

و يعتبر الرازي من أوائل اللغويين الذين تنبهوا إلى الفرق الأساسي بين المعجم و الموسوعة، فحذف من معجمه جميع المعلومات الموسوعية (غير اللغوية)، كما اختصر الشواهد، و حذف المصادر و المراجع عند شرح المواد اللغوية.[5]

لم يقتصر الرازي على ما ورد عند الجوهري فأضاف ما رآه هاما و ضروريا، فقال: «.. و ضمنت إليه فوائد كثيرة من تهذيب الأزهري، و غيره من أصول اللغة الموثوق بها، و مما فتح الله تعالى به علي، فكل موضع مكتوب فيه (قلت) فإنه من الفوائد التي زدتها على الأصل. »

[1] الجواد خضر، مقدمة ضمن، الفيومي، المصباح المنير، د ص

[2] الصوري عباس، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، اللسان العربي، مجلة يصدرها مكتب تنسيق التعريب بالرباط العدد 45، 1998، ص 17

[3] الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، مكتبة لبنان ناشرون بيروت، 1995

[4] المرجع نفسه

[5] القاسمي علي، اختصار المعاجم أهدافه و طرائقه، دراسة في مختار الصحاح للرازي، المجلس الأعلى للغة العربية، العدد 5، 2001، ص 205 – 212

اعتمدته وزارة المعارف المصرية بعد "المصباح المنير" كتابا مدرسيا في مدارسها[1] باعتباره أسهل و أيسر و أوفى بالغرض، و كلفت الأستاذ محمود خاطر بترتيبه حسب الحروف الأولى، و ما يليها من أحرف الألفاظ على نحو ما نعهده في المعاجم الحديثة، فأعاد ترتيبه، و طبع الكتاب طبعات عديدة [2] و بقي مرجعا للتلاميذ إلى أن ألف مجمع القاهرة " المعجم الوسيط" ثم "المعجم الوجيز"، لأن اعتماد وزارة المعارف المصرية له و للمصباح المنير قبله، كان مؤقتا، ريثما تؤلف معجما حديثا مناسبا لحاجيات التلاميذ اللغوية.[3] لأن مادتها بحكم قدمها تبقى قاصرة عن الوفاء بحاجة الطالب أو المثقف المعاصر، و تعوزها الغربلة و الانتقاء، دون أن ننسى طريقة الشرح و التفسير فيها التي تعتمد على بعض التفصيلات التي تهم الفقيه، و النحوي أو الدارس المتخصص أكثر من الطالب العادي فضلا عن الناشئ المبتدئ.[4]

و ربما لشهرة المختصرات ذهب المعجميون إلى اختصار معاجمهم التي بدت لهم فيما بعد ضخمة تتجاوز حاجيات الطلاب، فاختصر "بطرس البستاني" معجمه "محيط المحيط" إلى "قطر المحيط" كما طلبت الدار الأمريكية من "عبد الله البستاني" اختصار معجمه "البستان" فجاء في جزء (مجلد) بدلا من جزءين، بعنوان "فاكهه البستان".

و بظهور المدرسة و أطوارها التعليمية، لم يعد العلم مقتصرا على فئة معينة، بل أصبح مباحا للجميع، و كلهم بحاجة إلى الكشف عما يغرب عنهم، في يسر و سهولة، فأصبح من الضروري أن تساير المعاجم- باعتبارها وسيلة تعليمية- هذا التغير، فألفت المعاجم المدرسية. لـ « تتيح لهم ما يريدون في أسرع وقت، و أوضح لفظ، و تفسير، لا يرافع عن مستواهم »[5] تساعد التلاميذ في تعليمهم و تذلل الصعاب التي قد تواجههم، و عمل على أن تلائم مادتها مستواهم، لأن المعاجم الكبيرة المتوافرة، لا تناسبهم في مادتها، و لا في منهجها، و لا في طريقة التفسير المعتمدة، إذ ليس بمقدور مستعمليها العثور على ما يبحثون عنه، لأنها تدرج معان كثيرة في المدخل الواحد، و قد يتشابه بعضها، فيحتار مستعملها في اختيار المعنى الذي يناسب اللفظ الذي هو بصدد البحث عن معناه، و من هذا المنطق – و على هذا الأساس بالذات - بدأ التفكير في إعداد المعاجم المدرسية التي تأخذ بعين الاعتبار قدرات التلاميذ، و إمكانياتهم الذهنية، و حاجياتهم اللغوية، و رصيدهم اللغوي المحدود، و كيفية تطوره، فتراعيها، و هذا منعرج كبير في حركة التأليف في المعاجم العربية.

و قد كان وضع المعاجم المدرسية في أوروبا مبكرا مقارنة بنظيرتها عند العرب، و قد ألفت بمراعاة النمو اللغوي لمستعمل المعجم، و بعد ذلك أصبح يطبق فيها ما يعرف بالتدرج اللغوي في المفردات، و استخدام حروف طباعيه كبيرة مع الاستعانة بالرسوم و الصور[6].

---

[1] الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، المرجع السابق،كلمة الناشر، ص هـ
[2] المرجع نفسه
[3] أنظر الصوري عباس، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، ص 22
[4] أنظر، المعتوق، أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص 145 – 150 بتصرف
[5] نصار حسين، المعجم العربي نشأته و تطوره، ج2، ص 692
[6] انظر، أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ط1، عالم الكتب، 1418هـ - 1998 م، ص 42

ذكر أحمد مختار عمر أن الرائد في تأليف هذه المعاجم هو (Edward Thorndike)، و كان ذلك في الثلاثينيات من القرن التاسع عشر. و قد كان تورندايك عالم نفس، قبل أن يكون معجميا، و لهذا راعى الأسس النفسية، و التربوية في صناعة معاجمه، و قد أنتج ثلاث مستويات منها، تناسب مراحل التعليم عند الصغار، أقامها على الإحصاء، و قوائم الشيوع، و ليس على الاختيار العشوائي[1] و لم يعتمد تورندايك في معجمه على معاجم سابقة، كما نجد عند العرب، و كونه عالم نفس لا يلفت النظر بقدر ما يدعم الوجهة التي ترى أن الذي يؤلف للأطفال – مهما كان نوع المؤلف الذي سيقدمه- ينبغي أن يفكر فيما يكتب لهم، و يعرف نفسيتهم و حاجياتهم، و أن يفكر فيما يكتب لهم، و يعرف نفسيتهم و حاجياتهم، و أن ينطلق في جمع المادة اللغوية، من المستعمل الحي. فمن الضروري على مؤلف المعجم أن يكون مطلعا على كل هذه الأمور، و على التقنيات القديمة و الحديثة لجمع المادة اللغوية و تصنيفها.

1- مختار القاموس المحيط:

اختصر أحمد الطاهر الزاوي الأجزاء الأربعة لـ "القاموس المحيط" للفيروز بادي في جزء واحد ليسهل على الطالب حمله معه، و اصطحابه إلى المدرسة، أو الجامعة، أو إلى حيث يريد.

رتب كلمات المعجم وفق أوائل الأصول (ترتيب ألفبائي جذري) اعتمد في اختصار مواد "القاموس المحيط" «على الاكتفاء من المواد الطويلة بالمتعارف في الاستعمال، ليفهم القارئ صحة أو خطأ ما يستعمله المجتمع من ألفاظ،و على ما يتعلق بشرح آية كريمة، أو حديث نبوي، أو أثر، و على ما يتصل بمثل عربي، أو استعمال أدبي، أو ذكر أو جملة في استعمالها ما تنشرح له نفس القارئ، أو يزيده علما.»[2]

استغنى الزاوي في مختاره عن كثير مما حشي به المعجم الأصل من أسماء الأشخاص، و البلدان، و الأماكن، و الحيوانات، و صفاتها، و النبات و خصائصها.

من عيوب هذا المعجم احتفاظ مؤلفه «... على عبارة القاموس ليحتفظ هذا المختار بقوة أصله، و لم يزد عليها شيئا إلا ما كان من تفسير ضمير، أو ذكر معطوف فيه تقريب المعنى للقارئ.»[3]

يرى المعتوق أحمد محمد أن ما اقتصر عليه من كلمات في مختار القاموس المحيط «... لم يعد كافيا ملبيا لحاجات الناشئ العربي من التعبير بما يتناسب و روح عصره و معطيات حياته الحديثة و ما ارتبط بهذه الحياة من ألفاظ حضارية و مصطلحات علمية و فنية جديدة.

---

[1] المرجع نفسه، ص 45، " ألف Thorndike عام 1921 "*The teacher's Word Book*"

[2] الزاوي أحمد الطاهر، مختار القاموس المحيط، ط2،عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع، 1418ه – 1998، ص 5

[3] المرجع نفسه، ص 6

و إن كان معينا له على فهم كثير من النصوص التراثية التي تتناسب مع مستواه في مراحله التعليمية بنحو عام .»[1].

2- قطر المحيط :

ألف البستاني بطرس "قطر المحيط" سنة 1869 م – 1286 هـ اختصارا لمعجمه "محيط المحيط"، قال في مقدمته. «رأينا أن نضع ... هذا المؤلف على وجه هين المراس، سهل المأخذ، ليكون للطلبة مصباحا، يكشف لهم عما أشكل عليهم من مفردات اللغة.» [2]

يقول عن تسميته بـ "قطر المحيط: "إن نسبته إلى كتابنا المطول في هذه الصناعة المسمى بـ "محيط المحيط" توشك أن تكون كنسبة قطر الدائرة إلى محيطها."[3]

و مما حذفه البستاني من المحيط عند وضعه لقطر المحيط ما يلي:

- ما صدره في الأبواب عن الحروف.
- بعض المعاني و الصيغ و الصفات و المواد و المصطلحات.
- بعض الألقاب و العامي و الشواهد.
- بعض الإشارات إلى اللغات و المعرب و أصله.
- بعض تعليلات الأسماء، و تكرير الفعل مع معانيه المختلفة.
- إحالات الألفاظ إلى مواضعها الصحيحة.
- أجزاء من التفسيرات.

و ما زاده البستاني في "قطر المحيط" لا يتعدى بعض المشتقات القريبة، كمضارع الفعل الماضي، أو مصدره. كما تصرف في تبديل كلمة بأخرى.[4]

3- أقرب الموارد في فصح العربية و الشوارد :

أصدره الشرتوني سعيد الخوري عام 1889 م – 1307 هـ للطلبة، و لم يدرج فيه الألفاظ البذيئة باعتبارها غير لائقة للمتعلمين.[5]

اعتمد الشرتوني في جمع المادة اللغوية على المعاجم العربية القديمة، و بين أن الغرض من تأليفه "أقرب الموارد"، هو تيسير البحث على الطلبة، و توفير الوقت لهم، و تقديم مواد دقيقة، و هم طالما عانوا من ضخامة المعاجم القديمة، التي كانت خطة مؤلفيها « في جمع اللغة تجلي الظلماء عن مواردهم و إن عذبت ... فأيم الله ليوشكن جلد الناشئ أن ينفذ قبل

---

[1] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، المعاجم العامة و وظائفها، و مستوياتها و أثرها في تنمية لغة الناشئة، د ط، المجمع الثقافي، أبو ضبي، الإمارات العربية المتحدة 1420 هـ - 1996 م، ص 152

[2] البستاني بطرس، قطر المحيط، دط،"بيروت، دار مكتبة لبنان، 1995، المقدمة

[3] المرجع السابق

[4] انظر، نصار حسين، المعجم العربي نشأته و تطوره، ج2، ص 674، 678، 679

[5] لقد راعت وزارة المعارف المصرية هذا المبدأ حين نشرت المصباح المنير و مختار الصحاح

الظفر بضالته و وقت الطالب أن يتجرم دون إمساك نادته .»[1]، و على أساس هذا الغرض عنون معجمه.
يرى نصار حسين أن الشرتوني هو أول مؤلف يشعر بقيمة الوقت لدى الطلاب و يريد أن يوفره لهم، و أن معجمه "أقرب الموارد" هو أكبر معجم أنتجه العصر الحديث.[2]

4- معجم الطالب :

ألفه الشويري جرجس همام سنة 1908 في 1272 صفحة و أخرجته المطبعة العثمانية و عنوانه الكامل : "معجم الطالب في المأنوس من متن اللغة العربية و الاصطلاحات العلمية و العصرية"[3] أصدرت مكتبة لبنان الطبعة الثانية سنة 1995 فزود بأطلس مفهرس للبلاد العربية و القارات في 64 صفحة فبلغ حجمه (1336 صفحة).
يرى حكمت كشلي فواز أن هذا «... المعجم مختصر مدرسي غزير المادة نزيه الألفاظ، قريب المأخذ.»[4]

يحتوي معجم الطالب على مقدمة تملأ 72 صفحة ضمنها الشويري الحديث عن أصل العرب، و طبقاتهم، و عن أصل العربية، و نشأتها، و جمع ألفاظ اللغة، و نشوء المعاجم، و تطورها، و قواعد اللغة الصرفية و النحوية، و التي تتعلق بأنواع الأفعال، و أبنيتها، و الأسماء، و صيغها، و أقسام الصفة.
كما بين أن مواد معجمه مرتبة ترتيبا ألفبائيا على أوائل الأصول (ترتيب جذري)، و أنه شرح الكثير من الألفاظ الغربية بأمثلة موضحة بليغة، و أرفق العديد من الكلمات بنقيضها.

ذكر نوع الصيغة المدرجة للشرح (مصدر أو اسم فاعل أو اسم مفعول...)، و أن المعجم قد خلا من الألفاظ البذيئة « حرصا على حشمة الغلمان في المكاتب و تنزيها لألسنتهم عن أقذارها »[5] بين أن سبب تأليفه يرجع إلى أن الطلبة في حاجة إلى معجم جيد المادة، نزيه الألفاظ، رخيص الثمن، خال من عيوب المعاجم القديمة يقول : « ... لا تزال مواد اللغة مختوما عليها في بطون المجلدات الضخمة التي لا تتسع طبقة التلميذ على مجلد واحد منها، و هي على تباين ضروبها و تفاوت حجومها ليس منها ما يناسب طالب العلم أصلا لغلاء أثمانها و مشقة الطلب فيها ... و خلوها من الاصطلاحات العلمية و العصرية. »[6] رغم أن المعجم قد وضع لطلاب المرحلتين المتوسطة و الثانوية، و روعي فيه جمع المصطلحات العلمية، و العصرية و شرحها شرحا ميسرا إلا أنه «... يقصر عن تلبية احتياجاتهم من

---

[1] الشرتوني سعيد الخوري، أقرب الموارد في فصح العربية و الشوارد، بيروت، المطبعة الكاثوليكية، 1893، ص 06
[2] انظر: نصار حسين، المرجع السابق، ج2، ص 680، 681.
[3] الشويري جرجس همام، معجم الطالب، دط، بيروت، مكتبة لبنان، 1995
[4] فواز حكمت كشلي، اهتمام اللبنانيين بتيسير المعجم العربي، مجلة الباحث، 1985، العدد 38، 150
[5] الشويري جرجس همام، المرجع السابق، المقدمة
[6] المرجع نفسه

المصطلحات العلمية، و ألفاظ الحضارة في حياتهم الراهنة، لأنه وضع في بدايات هذا القرن تقريبا... و لم يلحق به في طبعاته الحديثة ما استجد و استحدث وضعه من هذه المصطلحات و الألفاظ و العبارات، لذلك فهو يتلاءم من حيث مادته الغزيرة و مقدمته المطولة وحجمه الضخم مع مستويات الطلبة المتقدمين و المتخصصين في مجالات الأدب و التراث ... أكثر مما يتناسب مع مستويات عامة طلبة المرحلتين المشار إليهما في الوقت الحاضر. »[1]

5- المنجد :

ألفه لويس المعلوف، سنة 1908، كان هدفه وضع معجم لغوي يخدم المتعلمين من التلاميذ و الطلبة، أي تأليف معجم مدرسي كما صرح بذلك في مقدمته. يقول عباس الصوري :«...أما المنجد فقد اكتسى صبغة مدرسية منذ ظهوره، فتعددت أحجامه من كبيرة إلى وسيطة و صغيرة سائرا في ذلك على نهج المعاجم الفرنسية، و بخاصة معجم لاروس ...»[2]

اختصر فيه لويس المعلوف معجم "محيط المحيط" و أضاف إليه جزئيات استقاها من المعاجم الأجنبية، اهتم بالشكل و بالإخراج و أكثر من الصور، فحاكى أحدث المعاجم الأوروبية، و كان ذلك للمرة الأولى في تاريخ التأليف المعجمي العربي، لهذا أقبل عليه طلاب المدارس في كل بلاد و لقي رواجا منقطع النظير.[3]

يعتبر المنجد أكثر المعاجم طباعة حيث طبع أكثر من 24 مرة كانت الأخيرة سنة 1981، و كلها من إصدار دار المشرق.

يرجع عباس الصوري سبب رواجه إلى ما طرأ في هذا المعجم من تحسينات جعلت الطلاب يجعلونه في منزلة المعاجم الأجنبية، منها :

- تيسير المداخل
- إنه معجم حافل بالجداول، و اللوحات، و الخرائط، و الصور الملونة الموضحة المعاني و التي تغني عن الشرح الطويل.
- وضعه لرموز الاهتداء إلى أنواع المفردات كـ (مص) للمصدر و (م) للمؤنث و (فا) لاسم الفاعل و (مفع) لإسم المفعول ...[4]
- اقتصر على الشائع من الألفاظ.
- حذف الشروح الكثيرة التي لا تؤثر في مدلول اللفظة.
- حذف كثيرا من الشواهد، و وضع الكلمات على رأس الصفحات لتتبين الكلمات التي تتضمنها الصفحة في لمحة خاطفة.

رغم ما عرفه المنجد من رواج، و تطور في ميدان التأليف المعجمي، إلا أنه لم يخل من عيوب وانتقادات وجهها له العديد من الباحثين، و من بين الكتب التي انتقدته نجد كتاب

---

[1] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص 157

[2] الصوري عباس، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، ص 23

[3] انظر: نصار حسين، المعجم العربي ج2، ص 288

[4] انظر: الصوري عباس، المرجع السابق، ص 16

"عثرات المنجد" لإبراهيم القطان". و مما نشر في ذلك مقالات لمنير العماري في مجلة المعرفة الدمشقية، و بحث بعنوان "نظرة في المنجد" للأميرمصطفى الشهابي".[1]

- إن المصادر التي اعتمدها لويس المعلوف لجمع مادة معجمه غير معروفة، و لم يكشف عنها منذ أولى طبعاته إلى آخرها، يقول مازن المبارك: «...تمضي طبعات المنجد و ليس في واحدة منها منذ صدر سنة 1908 إلى آخر طبعاته...ذكر لمصدر لغوي واحد يعول عليه، و لست أدري ما قيمة معجم لغوي لا أصل له و لا سند لروايته.»[2]

- وجود أخطاء كثيرة تشوب مواده و تداخل الألفاظ العامية معها.
- استعماله لبعض المصطلحات العلمية بلفظها الدخيل أو الأعجمي.

المعاجم المستلة من المنجد :

إن منجد لويس المعلوف لسعته وضخامته أصبح يناسب الكبار أكثر مما يلائم المتعلمين الصغار «...لذلك أستلت منه – و على نحو متدرج و متوال – ثلاثة معاجم مختلفة الأحجام لتكون للطلبة أو للناشئة في مراحلهم المختلفة ... كما استل معجم رابع صغير بنفس المنهج خاص بالطفل في أول عهده بالقراءة يشتمل على (176) كلمة مشروحة مصورة سمي بـ "المنجد المصور.»[3]

نتناول على التوالي[4] المعاجم التالية :

- المنجد الأبجدي
- منجد الطلاب
- المنجد الإعدادي

1-5- المنجد الأبجدي:

اختصره عن المنجد، البستاني فؤاد أفرام، و اعتمد في الاختصار على ما يحتاج التلميذ إلى استعماله في هذا العصر من مواد و معاني و ظهر في طبعته الأولى عام 1967. طبع عدة مرات تعدت الثماني طبعات[5] زود المنجد الأبجدي بـ 34 لوحة سوداء، و 32 لوحة ملونة، و 15 خريطة، كما زود ببعض الأحكام، و القواعد الصرفية، و النحوية و الإملائية. و بمقارنة بسيطة بين مقدمة الطبعة الأولى للمعجم، و مقدمة الطبعة الثامنة لا نلاحظ أي تطور أو تغيير.

اعتمد البستاني في التفسير على نظام الترميز و في التمييز بين الصيغ و الاشتقاقات، و بسط كثيرا في الشروح.

إن متصفح المنجد الأبجدي يلاحظ أنه ضخم رغم كونه مختصرا و هذا لاعتماده المنهج النطقي، حيث يلجأ فيه إلى تكرار أصول الكلمات. بالإضافة إلى اشتماله على الكثير من الكلمات و الصيغ التي تتجاوز حاجة التلاميذ، و الطلبة، كما يتضمن بعض التفسيرات

---

[1] أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب، ط 6، عالم الكتب، 1988 ص 310

[2] الصوري عباس، المرجع السابق، ص 16

[3] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص .162

[4] رتبت هذه المعاجم حسب أحجامها و تدرج مستوياتها و تواريخ صدورها

[5] كانت الطبعة الثامنة سنة 1993، عن دار المشرق ببيروت في 1174 صفحة

الغامضة، و التعبيرات المعقدة التي تحتاج بذاتها إلى شروح، و من العيوب التي ورثها من المنجد الكبير، إكثاره من ذكر الكلمات و الصيغ العامية و حشره بالإصطلاحات المسيحية الخاصة التي لا يحتاجها المسلمون الذين يمثلون الأغلبية.[1]

2-5- منجد الطلاب:

أصل هذا المعجم المدرسي الصغير كتاب "المنجد" المعروف للويس المعلوف، ظهرت الطبعة الأولى منه سنة 1941 عن المطبعة الكاثوليكية في 953 صفحة، و الطبعة التي بين أيدينا هي الطبعة الخامسة و الثلاثون و التي صدرت سنة 1988 عن دار المشرق بلبنان في 953 صفحة كذلك، نظر فيه و وقف على ضبطه البستاني فؤاد أفرام.

لم يحدد المستوى الموجه إليه المعجم، و إنما اكتفى بأنه وجه «...جهة الطلاب خاصة من الذين لا يكاد يقع في مطالعاتهم نصف المفردات التي جمعها "المنجد"، و لا يكاد يتناول استعمالهم ربع هذا النصف، فكان لابد من النظر إلى هؤلاء الطلاب... بوضع معجم صغير الحجم، واضح الترتيب، سهل الأسلوب، تخلو من الكلمات المهجورة، و لا يهمل المفردات المستخدمة... فحرصنا على إبقاء كل ما قد يقع تحت نظر الطالب في دروسه، و مطالعاته حتى الجاهلية منها و... إضافة المستحدث. فقد وقفنا من هذه المفردات موقفا وسطا بين جمود المحافظين و تسرع المجددين."[2] يحتوي "منجد الطلاب" على 68 لوحة سوداء و 32 لوحة ملونة و ملحق لقواعد اللغة العربية في 10 صفحات، يضم الحديث عن مزيدات الأفعال، المشتقات بأنواعها، الموصوف أو المذكر و المؤنث، المثنى، الجمع بأنواعه، الصفة، و أخيرا كيفية كتابة الهمزة و رقم بالحروف.[3]

3-5- المنجد الإعدادي:

صدر سنة 1969، صرح واضعه البستاني فؤاد أفرام أنه « وضع خصيصا لطلبة الصفوف الإعدادية، أو التكميلية فخفف من مفردات الآداب العربية التي لا يحتاج إليها الطلبة، إلا في المرحلة الثانوية الأخيرة »[4]

يحتوي على 658 صفحة، و بهذا فمعجم "المنجد الإعدادي" يعد أصغر المعاجم حجما.

إن هده المناجد (المنجد الأبجدي، و منجد الطلاب و المنجد الإعدادي) لم تعد وفق دراسة إحصائية لحاجات التلاميذ و الطلاب في مختلف مراحلهم التعليمية، لذا فهي تتشابه إلى حد بعيد في شرح المواد
و تفسيرها.

---

[1] المعتوق أحمد محمد، المرجع السابق، ص 163 – 164 بتصرف
[2] البستاني فؤاد أفرام، منجد الطلاب، ط 35، بيروت، لبنان، دار المشرق، 1986م
[3] المرجع نفسه
[4] البستاني فؤاد أفرام، المنجد الإعدادي، د ط، بيروت، لبنان، دار المشرق، 1987

6- فاكهة البستان (الوافي) :

ألفه الشيخ البستاني عبد الله سنة 1930، في مجلد واحد اختصارا لمعجمه "البستان" حيث « وجد القائمون على المطبعة الأمريكية أن معجمهم "البستان" فيه طول و ضخامة فأرادوا اختصاره بحيث يتيسر للجميع اقتناؤه فاضطلع بذلك عبد الله البستاني، و أخرج عام 1930 مجلدا واحدا فيه ما يفي بحاجة الطلبة، و سماه " فاكهة البستان."»[1]

ثم طبعته مكتبة لبنان بتغيير عنوانه إلى "الوافي" لأنه «...معجم عملي يفي بحاجه الطالب و المثقف، يجد فيه الطالب ما يحتاج إليه في دراسته، و يجد فيه المثقف ما يحتاج إليه في شؤون حياته »[2] و قد رتبت مواده ترتيبا ألفبائيا جذريا.

مميزاته:

يمتاز "الوافي" بسهولة البحث فيه، و وضوح معانيه و دقة شروحه، كما يتميز بالانتظام، و الاختصار، و الضبط التام، و المصطلحات الحديثة التي أوردها المؤلف، و الألفاظ المولدة التي أثبتها. و تمتاز طبعة مكتبة لبنان عن طبعة المطبعة الأمريكية، بأنها طبعة بلونين لتمييز المداخل عن الشرح، و تسهيل الرجوع إلى المعجم، و سرعة النظر فيه،كما أنها طبعة اختصرت عدد الصفحات من 1684 صفحة إلى 728 صفحة بتوزيع المادة في ثلاثة أعمدة في الصفحة الواحدة بدل عمودين، كما أنها اختصرت من حجم الكتاب ليأتي سهل التناول و الحمل.

- راجعت مكتبة لبنان "الوافي" مراجعة دقيقة، و صححته ليستجيب لأغراض الطلاب و الدارسين.[3]

عيوبه:

- مادة معجم "الوافي" قاصرة عن مواكبة تطورات لغة العصر و عن الوفاء بمتطلبات الحياة الحاضرة،
و حاجات الناشئة من مصطلحات و صيغ حديثة مسايرة لهذه الحياة.

- يحتوي على كثير من الشروح الغامضة، و الشواهد الشعرية، التي تحتاج نفسها إلى شروح لغرابة الكلمات فيها، و لغموضها على المثقف العام فضلا عن الطالب، أو الناشئ الصغير. و من حيث طباعته فإننا نجد حروفه متقاربة جدا، و كلماته و سطوره متلاصقة، و صفحاته تفتقر إلى الوضوح، و الجاذبية، كما أغفلت فيه الفواصل، و غيرها من علامات الترقيم التي تحدد في العادة الجمل، و تزيد معانيها و ارتباطاتها وضوحا[4] و في الحقيقة "الوافي" لا يختلف عن "البستان" إلا بما حذفه البستاني من معان و صيغ و تعبيرات.[5]

---

[1] نصار حسين، المعجم العربي، ج2، ص 690

[2] البستاني عبد الله، الوافي، تصدير الناشر، مكتبة لبنان بيروت، 1990

[3] المرجع السابق

[4] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص 154 – 155 بتصرف

[5] انظر: نصار حسين، المعجم العربي، ج 2، ص 691

7- رائد الطلاب :

ألفه جبران مسعود اختصارا لمعجمه "الرائد" و أخرجته دار العلم للملايين سنة 1967 في 1001 صفحة من المعجم الصغير، يقول جبران مسعود في مقدمته رائد الطلاب : «... ثم بدا لنا أن نخص الناشئة بأخ للرائد صغير يكون ألصق بحياتها، و أدعى إلى تلبية حاجاتها، فوضعنا "رائد الطلاب" بعد دراسة دقيقة سبرنا بها الطاقات اللغوية و الثقافية عند الطالب و خلصنا منها إلى تصفية الممات من المفرادات أو النادر استعماله،

و إلى تبسيط المعاني حتى تلائم السن و الادراك، و على الابقاء على كل ما قد يمر به الطالب في المرحلتين الابتدائية و الاكمالية و حتى الثانوية إلى حد.»[1]

رتبت كلمات رائد الطلاب وفقا لحروفها الأولى، و جبران مسعود من أوائل المعجميين الذين اختاروا المنهج النطقي لترتيب مداخل المعجم.

- ضمَّن معجمه بعض المصطلحات الجديدة و بسط في الشروح استنادا إلى التحديدات العلمية المنطقية الواضحة.
- زود مادة المعجم ببعض الشواهد الحية المستقاة من النتاج الأدبي أو من طرائف الحكم و الأمثال.
- استعمل الرسوم و الصور وفق نظام المحاور.
- اتبع نظام الإحالة.

وفق جبران مسعود إلى حد ما في جعل معجمه المختصر ملائما من حيث الحجم و الإخراج و المنهج الميسر و الشرح المبسط و التفسير المختصر لمستويات الناشئة في مراحلها التعليمية التي ذكرها[2] أما من حيث مادته اللغوية فلا يزال قاصرا عن أن يفي بحاجة الطلاب في جميع مراحلهم التعليمية من مفردات و تراكيب، و صيغ و اصطلاحات علمية حديثة، و ألفاظ تراثية.

و من بين أخطاء المعجم التي عددها المعتوق أحمد محمد نذكر : كثرة الإحالات، و الأصول التي يتكرر ذكرها مع اشتقاقات كل مادة من المواد.

- تعريف الكلمة بما يضادها أو يناقضها.
- تفسير الغامض بالغامض.
- التقصير في إعطاء المعنى الكامل و السليم للفظة.[3]

و قد اختصر جبران مسعود معجمه "رائد الطلاب" بدوره في معجم صغير سماه "الرائد الصغير" و هو موجه للمبتدئين الصغار (تلاميذ المرحلة الابتدائية)، يحتوي على 652 صفحة، لا نجد فيه مقدمة و لا فوائد كما هو الحال في "الرائد" و "رائد الطلاب".[4]

---

[1] مسعود جبران، رائد الطلاب، د ط، بيروت، دار العلم للملايين، 1992، ص 7

[2] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص 160

[3] انظر : مسعود جبران، الرائذ الصغير، معجم أبجدي للمبتدئين، ط 4 بيروت، دار العلم للملايين، مارس، 1993م

[4] انظر : مسعود جبران، الرائد الصغير، معجم أبجدي للمبتدئين، ط 4، بيروت، دار العلم بين، مارس، 1993م

8- لاروس المعجم العربي الحديث :

ألفه الدكتور خليل الجر سنة 1973 و أخرجته دار لاروس في 1307 صفحة و في طباعة جد أنيقة، بعمودين في كل صفحة، يشتمل على 53500 كلمة مشروحة، و 3525 رسما، و 16 لوحة ملونة، و طائفة من أشهر الأمثال العربية، و مجموعة مختصرة من قواعد اللغة العربية (النحو، الصرف و الإملاء)، بلغت 14 صفحة مرقمة بالحروف، ثم نجد صفحة خاصة بالرموز (المصطلحات) المستعملة في المعجم عددها 37 مصطلحا، مثل إ جـ = اجتماع، ف = فارسي، مصـ = مصدر ...

اعتمد الجر المنهج النطقي في ترتيب كلمات معجمه، و هي الطريقة التي تتبعها المعاجم في اللغات الحديثة الأخرى، و ادعى في مقدمة معجمه بأنه أول من حاول تطبيق هذا المنهج في العالم العربي، و أنه قد أعلن عن هذا التنسيق منذ عام 1955.

أسهم في تحرير القسم اللغوي منه محمد خليل الباشا و هاني أبو مصلح، و أعاد النظر فيه محمد الشايب[1] و من بين الأمور التي حاول الجر مراعاتها في معجمه :

- تحديد الكلمات تحديدا علميا صحيحا و واضحا لا شرحها بضدها كما ورد ذلك في أكثر المعاجم حيث يعرف السواد مثلا بأنه ضد البياض، و يعرف البياض بأنه ضد السواد، فمن كان يجهل معنى البياض و معنى السواد لا يستفيد من التعريفين شيئا، و يعرف المر بأنه خلاف الحلو، و هو تعريف مبهم، لأنه لا يصح في جميع الطعوم. أو يذكر في بعض الكلمات أنها معروفة فلا يضع لها أي تعريف، و في هذه الحالة ما الداعي إلى إثباتها، و لو كانت معروفة لما احتاج الباحث البحث عنها.
- الإكثار من الشواهد و الأمثلة في تعريف الكلمات لاسيما ما ورد منها في القرآن الكريم، و قد تبنى الجر في ذلك شعار لاروس: " معجم بلا أمثلة جسم بلا هيكل عظمي".
- الاكثار من الرسوم التي أرفقت بالشروح كلما دعت الحاجة إلى ذلك لاسيما رسوم الآلات و الأدوات،

و التشريح الإنساني و الحيواني و النباتي.
- حذف الألفاظ النابية التي سقطت من الاستعمال إلا إذا كانت واردة عند مشاهير الكتاب، و الشعراء الأقدمين، و لابد من فهم معانيها لفهم آثارهم.
- إثبات الكلمات الجديدة المستعملة في مختلف فروع العلوم الحديثة من فلسفة، و علم نفس،و اقتصاد، و حقوق، و رياضيات، و كيمياء، و طب، و فلك، سواء كانت هذه الكلمات من أصل عربي...أو كانت دخيلة أو معربة كالرادار و السينما و التلفزيون و البارومتر و غيرها.
- اعتماد الحرف الأسود للكلمات المعرفة و لمصادر الأفعال للتفريق بينها و بين تعريفاتها.
- الإتقان في الإخراج، و الأناقة في الطباعة، و التزيين في اللوحات العلمية الملونة، و اللوحات الفنية حتى لا تقل قيمة المعجم الجمالية عن قيمته اللغوية، و العلمية.[2]

رغم أن الجر قد صرح بأنه أكثر من الشواهد، و الأمثلة في تعريف الكلمات، كما أعاب على المعاجم التي سبقته تعريفها الشيء بضده و إيرادها للكلمات النابية و المهجورة، إلا أنه

[1] انظر : الجر خليل، لاروس المعجم العربي الحديث، دط، باريس، مكتبة لاروس، 1987، د ص

[2] المرجع السابق

هو نفسه لم يتجنب هذه العيوب، حيث وردت طائفة كبيرة من مواده دون أمثلة، تفتقر إلى سياقات، و جمل، و شواهد توضح معانيها، و تحددها، كما فسر الكلمة بضدها مثل المُحرَّم: ضد الحلال، و الأصح كما أوردته بعض المعاجم الحديثة هو "الممنوع فعله أو عمله".

و حشر كثيرا من الكلمات نادرة الاستعمال، و المهجورة بحجة ورودها في نصوص الكتاب، و الشعراء الأقدمين مثل حذلوم، الحراجل[1]

9- القاموس الجديد للطلاب :

ألفه كل من بن هادية علي، البليش بلحسن، و بن الحاج يحي الجيلالي، و قام بتقديم المعجم الأستاذ محمود المسعدي.

متن المعجم ثري في جميع وظائفه، إذ يحتوي على 24677 كلمة، و 3137 آية قرآنية و 387 حديث نبوي شريف و 304 مثل عربي، و 1663 بيت شعري.

إن الأستاذ محمود المسعدي – الذي كان وزيرا للتربية القومية في تونس آنذاك – هو الذي طلب من المؤلفين أن يقتصروا في معجمهم على الطلبة، و أن يركزوا في عملهم على الاستشهاد، مع إعطاء الأولوية للآيات القرآنية، ثم الأحاديث الشريفة، فالأمثال فالشعر، و التي قضوا سنتين في جمعها من أمهات المصنفات و الدواوين فكانت حصيلتها آلافا من الآيات و مئات من الأحاديث، و الأمثال و الأبيات الشعرية، مما أحدث انقلابا في جوهر المادة، و أكسبها ثراء له مفعوله في تهذيب الذوق الأدبي عند الطالب، و تكوين دائرته الفكرية بروائع التراكيب البلاغية الفصيحة و تنمية خياله بزبدة ما أنتجته قرائح شعراء العربية.

رتبت مواد المعجم ترتيبا ألفبائيا نطقيا دون مراعاة الأصول، و إيجاد معجم بهذا الترتيب كانت بغية «...أدباء العرب و قادة الرأي فيهم .. غير أن هذه الأمنية بقيت معلقة طيلة سنوات دون أن تحقق في محاولات فردية أو جماعية، خوفا من تعرضها إلى مقاومة المحافظين، و نقد فقهاء اللغة فتبوء بالفشل.»[2]

برزت هذه الفكرة لدى مؤلفي المعجم سنة 1964 و كان اختيارهم لهذا المنهج نتيجة اصطدام مستعملي المعاجم بصعوبات البحث عن المفردات في المعاجم القديمة و التي أعاقتهم عن إدراك ضالتهم المنشودة بمجهودهم الشخصي.

كان مؤلفو القاموس الجديد يعملون كمدرسي اللغة العربية و بالتالي لم يكونوا متفرغين لمثل هذا العمل المضني الشاق بل كان كل منهم يباشر مهنته التربوية طيلة اليوم، إذ لا يلتقون إلا عند الانتهاء من أعباء مسؤوليتهم ليقضوا سهرة الليل في البحث، و التحقيق و الاكتشاف، و تذليل الصعوبات، و قد راجعه الأستاذان المهيري عبد القادر، عميد كلية الآداب و اللغات، و الشيخ محمد الصادق بسيس، الأستاذ بالجامعة التونسية في كلية الشريعة و أصول الدين.

---

[1] انظر: المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص 168 - 169

[2] بن هادية علي و آخرون، القاموس الجديد للطلاب، معجم عربي مدرسي ألفبائي، ط 7، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1411 هـ - 1991 م، المقدمة، د ص

زود المؤلفون معجمهم ب 367 مصطلح، و أضافوا إلى المعجم قائمة تكميلية من الرصيد اللغوي الوظيفي الذي أعدته لجنة مختصة تابعة للهيئة الاستشارية للمغرب العربي في التربية و التعليم يمثلها مندوبون عن كل من:
- معهد الدراسات و الأبحاث للتعريب بجامعة محمد الخامس.
- معهد العلوم اللسانية و الصوتية بالجزائر.
- قسم اللسانيات بمعهد الدراسات و الأبحاث الاقتصادية و الاجتماعية بتونس.

كما أضافوا لهذه القائمة مجموعة من المصطلحات العلمية و الفنية، مما أقرته مختلف المجامع اللغوية، و المؤسسات التربوية في الوطن العربي، و قد أشرف الأستاذ محمد سويسي على مراجعتها و ضبط مدلولها.

في مفتتح سنة1973 أنهى المؤلفون مشروعهم، و تولى المدير العام للشركة التونسية للتوزيع طباعة المعجم، و في 1974 خرج العمل كاملا بعد جهد دام عشر سنوات.[1]

و قد اختصر المؤلفون القاموس الجديد للطلاب في معجم أطلقوا عليه القاموس المدرسي، يحتوي على 580 صفحة، 9611 كلمة و 471 صورة كما وضعت المداخل باللون الأحمر.

رتبت مواده ترتيبا ألفبائيا على أوائل الألفاظ دون مراعاة لأصلي أو مزيد[2] و لم يحدد المؤلفون الفئة -بالتحديد- التي وجه إليها معجمهم.

10- المعجم الوجيز:

اعتمدت وزارة المعارف المصرية "المصباح المنير" و "مختار الصحاح" كمعجمين للمتمدرسين كانت تعلم تمام العلم بأنهما لا يستجيبان لحاجة الطلاب و المتعلمين تمام الاستجابة، لذلك « ...عمد المجمع العلمي إلى تشكيل لجنة لتأليف معجم يحقق هذه الأهداف، فتشكلت من متخصصين كان من بينهم إبراهيم مصطفى، أحمد حسن الزيات، حامد عبد القادر، محمد علي النجار...[3]»

فأصدروا "المعجم الوجيز" في طبعته الأولى عام 1980 في مجلد واحد من 687 صفحة، أي بعد إنجاز المعجم الوسيط بنحو 20 سنة.

اعتمدت اللجنة في اختيار مواد المعجم الوجيز على المقاييس نفسها المطبقة في "المعجم الوسيط"، و يرى الصوري عباس أن «...فكرة الإيجاز التي تتحكم في عملية الانتقال من الوسيط إلى الوجيز غير واضحة. [4]»

بلغت مواد الوجيز 5000 مادة، و يحتوي على 600 صورة توضيحية، تم اختيارها من المعجم الوسيط.

رتبت مواده على حسب أصول الكلمات، أي بالترتيب الجذري، و أضيفت إلى المادة اللغوية التقليدية ما دعت إليه الضرورة من الألفاظ المولدة، أو المحدثة أو المعربة و

---

[1] المرجع السابق

[2] المرجع نفسه

[3] الصوري عباس، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، ص 17

[4] المرجع نفسه، ص 18

الدخيلة. ففتح بابا لألفاظ الحضارة، و الحياة العامة،مما أقره المجمع، و ارتضاه الكتاب، و الأدباء كما أورد طائفة من المصطلحات العلمية الشائعة التي يستعملها التلاميذ في درسهم، و حديثهم لأن لغة العلم جزء هام من الثروة اللغوية، التي يستخدمها الإنسان المعاصر اليوم و لا مناص من أن تزود المعجمات اللغوية بقدر منها.

يسر مؤلفوه طريقة الشرح، و التفسير و ضبطوا التعريفات و قدموها بلغة سهلة، واضحة، و ابتعدوا عن الحوشي، و الغريب، و الرموز و الألغاز، كما استعانوا بالصور و الأشكال التي تعتبر وسيلة هامة من وسائل الإيضاح لصغار التلاميذ.[1]

لكن "المعجم الوجيز" لا يخلو من بعض الهنات، و الأخطاء التي تؤخذ عليه، و قد ذكر المعتوق أحمد محمد بعضها:

- ليست كل مواده حيوية بالنسبة لمستوى الطلبة، إذ يحتوي المعجم على كلمات كثيرة قديمة لا يحتاج إليها الطلبة.
- احتواؤه على كلمات محلية، تتعلق بالبيئة المصرية أكثر من تعلقها بالبيئة العربية ككل.
- وجود بعض التفسيرات الدورية، و تفسير بعض الكلمات بأضدادها، و شروح غامضة لبعضها الآخر، و التي هي نفسها تحتاج إلى تفسير.
- كثرة الإحالات.
- عشوائية الاستشهاد، و التمثيل.

11- معجم الطلاب :

ألفه صيني محمود إسماعيل و حيمور حسن يوسف، سنة 1991، و أصدرته مكتبة لبنان، هو معجم سياقي للألفاظ و الكلمات الشائعة، يتكون من 280 صفحة و 3000 كلمة، اعتمد المؤلفان في حصرها على القائمة التي أعدها معهد اللغة العربية بجامعة الملك سعود للكلمات الشائعة، و أضيفت إليها بعض الكلمات المتعلقة بالجوانب الدلالية الحديثة.

وجه المعجم أساسا للطلاب غير العرب، و خدمة لهذا المتعلم الأجنبي عن اللغة العربية، و تعريفه بأهم خصائصها، وضعت خلاصة للقواعد النحوية، الصرفية و الإملائية، و عرضت بطريقة واضحة، و منظمة استغرقت 23 صفحة.

رتبت مواد معجم الطلاب ترتيبا نطقيا شأنه شأن أغلبية المعاجم المدرسية، و بما أنه موجه للأجانب غير العرب فقد تميز الشرح فيه بالبساطة، و أكثر فيه من السياقات المتنوعة من آيات قرآنية، و أبيات شعرية، و تعبيرات عصرية، و أستعين فيه من حين لآخر بمفردات، و أضداد الكلمات، و بعض الرسوم التوضيحية، يضاف إلى ذلك المعاني المجازية، و المولدة و المحدثة و المعاني السياقية التي تتولد نتيجة لاختلاف ما تضاف إليه من كلمات، أو تربطه من حروف الجر، وذكر العبارات الإصطلاحية.[2]

---

[1] انظر: مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوجيز، دط، جمهورية مصر العربية، 1411هـ - 1990م، تصدير مدكور إبراهيم

[2] انظر: صيني محمود إسماعيل، و حيمور حسن يوسف، معجم الطلاب، دط، بيروت، مكتبة لبنان، 1991م،ص9

يقول المعتوق أحمد محمد « إن أبرز سمة في هذا المعجم هي التركيز على الجانب الوظيفي للغة، و السعي للتدريب على كيفية تركيب الألفاظ و صياغة العبارات و تأليف الكلام. [1]»

و هذا الطابع التعليمي يغلب على الطابع المعجمي لذا فإنه يمكن أن يفيد الناشئ العربي في تعلم صياغة الكلمات و على فهم كثير مما يصاغ من نصوص عصرية.[2]

12- المعجم العربي المسير:

من تأليف بدوي أحمد زكي و محمود صديقة يوسف، و راجعه كل من محمد زكريا عناني، و محمد عبد الله جبر. وضع هذا المعجم ليس فقط للطلبة، إنما (للمدرسة و الجامعة و المكتبة و المنزل) كما هو مدون على صفحة الغلاف.

صدر هذا المعجم في طبعته الأولى عن دار الكتاب المصري، و دار الكتاب اللبناني، ببيروت عام 1991 م - 1413هـ في 816 صفحة، صرح مؤلفا هذا المعجم بأنه يمتاز عن بقية المعاجم بـ:

- حذف الألفاظ النابية، و التي سقطت من الاستعمال، و أصبحت مهجورة بعيدة عن حاجات العصر.
- تعريف الكلمات تعريفا واضحا موجزا، فلا يشرح الكلمة بضدها، ولا يذكر عن بعض الكلمات بأنها (معروفة) كما فعلت معاجم كثيرة.
- تضمين المعجم أهم الكلمات، و المصطلحات المعاصرة، و الحديثة التي باتت بحكم التطور الحضاري تشغل حيزا في معجم اللغة العربية.
- إهمال معان قديمة و نادرة الاستعمال لألفاظ معروفة.
- إضافة معان مستحدثة أملاها التطور و الإبتكار إلى المعاني القديمة التي مازالت مستعملة.
- إدراج معاني الألفاظ التي لها أكثر من معنى مع تقديم المعنى الحسي على المعنى العقلي و الحقيقي على المجازي.
- أدخل في المعجم الميسر كل ما تدعو الضرورة إلى إدخاله من الألفاظ المولدة، أو المحدثة، أو المعربة، أو الدخيلة التي أقرها مجمع اللغة العربية، و ارتضاها الكتاب، فجرت بها أقلامهم.
- تجنب مؤلفا المعجم تعدد الدلالات للمصطلح الواحد في الحقل الواحد، و فضلا اللفظ الشائع في البلاد العربية، و الكلمات الفصيحة المتواترة على الكلمات المعربة، و الكلمة التي تسمح بالاشتقاق على الكلمة التي لا تسمح به.[3]

---

[1] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص 175

[2] المرجع نفسه، ص نفسها

[3] انظر يدوي أحمد زكي و صديقه يوسف محمود، المعجم العربي الميسر، دط، قاموس عربي – عربي، القاهرة، دار الكتاب المصرية، 1413هـ 1991م ص 5-7

13- مجاني الطلاب:

صدر في طبعته الأولى عام 1995 عن دار المجاني، مكونا من 1115 صفحة، بثلاثة أعمدة في كل صفحة، بطباعة أنيقة، تتماشى إلى حد ما مع ما توصلت إليه صناعة الكتاب، و إخراجه في عصرنا الحاضر من تطور.

رتبت الكلمات في هذا المعجم وفق النظام الهجائي الجذري،الذي يجعل من الثلاثي أصل الكلمة، و يدرج تحتها المزايدات و المشتقات المتفرعة عنها، بإتباع مسار أمهات المعاجم اللغوية العربية من مراعاة لطبيعة اللغة العربية كلغة اشتقاقية و جمع فروع الكلمة الواحدة، و اشتقاقها المختلفة، مع أصلها، ومصدرها في إطار واحد، بدلا من البحث عنها كل على حدة.

لم تذكر الفئة – بالتحديد – التي وجه إليها المعجم، لكن بالنظر إلى مادته، و منهجه، و حجمه و وزنه، فإنه يصلح للطلبة في مراحل تعليمهم الثانوي، كما يصلح لعامة المثقفين إلى حد ما.

يهتم المعجم بالمصطلحات، و المعاني المستحدثة، و المجازية، وتقل فيه الكلمات البعيدة عن الاستعمال أو التي لا يقع عليها الطالب، إلا في القليل النادر. و قد صرح الناشر بأن المعجم يتضمن « المفردات الشائعة، التي رفعها التداول إلى مصاف الفصحى، و لا مندوحة لنا التعبير بسواها »[1] كما أولى اهتماما بالألفاظ القديمة، التي يحتاج إليها الطالب، و المثقف في قراءته للنصوص التراثية الراقية، و فرق بين الكلمات، و فروعها، و رقم المعاني و رتبها ترتيبا منظما.

من الهفوات التي نجدها في المعجم احتواؤه على بعض الألفاظ الأعجمية، التي لم يثبت إدخالها في العربية، و على بعض الاستعمالات العامية المحدودة بحدود محلية، أو إقليمية ضيقة دون الإشارة إلى مواطن استعمالها، و تداولها، كما توجد في المعجم بعض التفسيرات الدورية و الشروح التي يكتنفها الغموض.[2]

14- منهل اللغة الصغير:

ألفه جوزيف إلياس سنة 1997 خصيصا للناشئين المبتدئين، و هو معجم لغوي متوسط بين نوعين من المعاجم، نوع لا يزيد عدد مداخله بضع مئات من الكلمات و لا تتناسب إلا مع الناشئة في أدنى مراتب تعليمها، و نوع آخر لا نستطيع أن نقول فيه إنه للصغار و المبتدئين، بل هو – بأحجامه و عدد كلماته– معد لليافعين، و المتقدمين.

يقع هذا المعجم في 380 صفحة، و يشمل على 3500 مادة، وعلى 250 صورة ملونة، ومعبرة.

رتبت الكلمات فيه وفق أوائل حروفها دون تجريدها من الزوائد أي وفق المنهج النطقي الذي يناسب المستوى العقلي لمن وضع المعجم من أجلهم.

---

[1] دار المجاني : مجاني الطلاب، ط1، بيروت، دار المجاني شرحل، 1995، ص 5

[2] انظر: المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص 176-179 بتصرف

يتميز إخراج المعجم بالأناقة، وضعت حروفه ضمن مجموعات ثلاث، و جعل لكل مجموعة منها لون مختلف لتعين مستعمل المعجم على إيجاد الحرف الذي تبتدأ به الكلمة التي يبحث عنها، وميزت المداخل باللون الأحمر.

اختيرت كلمات منهل اللغة الصغير، وفقا لكثرة شيوعها، و حاجة الناشئ المبتدئ إليها، و شرحت بلغة بسيطة، و كثيرا ما يلجأ في شرح الكلمة إلى ذكر المرادف أو المضاد، و تعزيزه بالأمثلة السياقية المبسطة.

يتبع كل إسم في المعجم بالجمع إذا كان مفردا، و بصيغة إفراده إذا كان جمعا كما أتبع كل فعل بمضارعه ثم بتفسيره، فالمثال الموضح لمعناه ثم مصدره، و بعض إشتقاقاته.[1]

بين المعتوق أحمد محمد أن مؤلف "منهل اللغة الصغير" لم يبين المستوى، ولا السن بالضبط التي وجه لها المعجم، و اكتفى بالإشارة إلى أن معجمه موجه للصغار المبتدئين، أعمار و مراحل و مستويات متفاوتة، كما لم يبين الأساس الذي اعتمده في غربلة و انتقاء مواد معجمه، و أرجع المعتوق سبب ذلك إلى عدم رجوع مؤلفه إلى دراسات دقيقة لمراحل اكتساب اللغة، و نموها عند الصغار، أو إلى دراسات إحصائية خاصة بألفاظ الشيوع.[2]

15- معاجم دار الراتب :

أصدرت دار الراتب سنة 1997 ثلاثة معاجم مدرسية متدرجة من حيث المحتوى، و الحجم.

- أبجد : القاموس العربي الصغير "، معجم صغير الحجم يتكون من 462 صفحة، و 30 ألف كلمة.
- الأسيل : القاموس العربي الوسيط "، يتكون من 801 صفحة و حوالي 40 ألف كلمة.
- الأداء : القاموس العربي الشامل "، يحتوي على 647 صفحة، و يضم 50 ألف كلمة.

كان هدف دار الراتب إعداد معجم صغير، و آخر وسيط، و آخر شامل لفائدة المهتمين، و المثقفين، و الطلاب.

ثبتت مداخل هذه المعاجم وفقا لحروفها الأولى دون مراعاة الأصول (المنهج النطقي)، وذلك ليسهل إيجاد الكلمات على الطالب.

تتميز هذه المعاجم ببساطة الأسلوب، و اختصار الشرح و تقارب المستوى، مما يجعلها صالحة للناشئة المتعلمين، أدرجت الاصطلاحات و الرموز المستعملة فيها كـ: فا: إسم فاعل، ج: الجمع، مص: المصدر، م: المؤنث، كما ذكرت بعض الأحكام القياسية و القواعد النحوية و الصرفية للغة العربية، التي لابد للطالب من الإطلاع عليها، كأحكام المصدر، و

[1] انظر : الياس جوزيف، منهل اللغة الصغير، دط، نيقوسيا دار منشورات الرمال، 1997م، المقدمة، دص

[2] انظر: المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص 182

المثنى، و جمع المذكر السالم، و المؤنث، و أحكام الهمزة، و كيفية كتابتها، التشديد، الأفعال المعتلة، المشتقات و الصفة.[1]

وجه التشابه بين معاجم دار الراتب:

- تتشابه معاجم دار الراتب في الطباعة، و الإخراج إبتداءا من أغلفتها، وورقها، و طريقة الكتابة،
- و كيفية تنظيمها.
- يصدر كل باب من أبوابها بالحرف الذي عقد له الباب.
- تكاد تكون معاجم دار الراتب متطابقة من حيث الشرح، و طريقة تفسير الكلمات، و كيفية ترتيب المعاني التي تورد لكل كلمة.
- لا تختلف المعاجم الثلاثة من حيث مستوى المفردات اللغوية، و لا من حيث نوعيتها، و إن اختلفت في عددها، أو عدد المعاني التي تورد عليها، و بمقارنة بسيطة بين أبجد الصغير، و الأسيل المعجم الوسيط من حيث نوعية الألفاظ المدرجة فيهما، و نوعية المعلومات الواردة في شرح هذه الألفاظ نجد أن الفارق ضئيل بينهما، حيث إن اختيار مواد هذه المعاجم لم يكن على أساس إحصائي محكم، و مدروس، يراعى فيه التدرج الطبيعي في مستويات الناشئةاللغوية، و العقلية، و بتمعن بسيط من متصفح هذه المعاجم، يتبين له أن إيراد الألفاظ و المعاني أو حذفها من معجم دون أخر من المعاجم الثلاثة جاء بنحو تخميني، و حكم سريع، لا هدف منه إلا جعل أحدهما أكبر حجما من الأخر.

مـــلاحـــظـــات و عـــيـــوب:

لقد صرح مؤلفو معاجم دار الراتب بأنهم أهملوا الممات من المفردات و النادر استعماله، لكنهم بالغوا في ذلك حتى أسقطوا كلمات لا يمكن الاستغناء عنها، أو عن معرفة معانيها باعتبارها لا تزال سارية الاستعمال. كـ :"تعزية – العازب – القاطن – الماكث " في حين أدرجت في هذه المعاجم بعض الألفاظ أقل إستعمالا، و دورانا في مجال التعبير، كا : " الشاغور القشعم".

- اشتمال هذه المعاجم على تفسيرات دورية كقولهم " الحجام من يداوي بالحجامة" و "الحجامة حرفة الحجام".
- تكرار التفسير لمجرد اختلاف الحركة في فاء الكلمة أو عينها، مما يضخم من حجم المعجم.
- وجود بعض التفسيرات الغامضة كتعريف الكلمة بكلمة مشابهة لها في الغرابة كا " حرير= حصين "

و " المعتوه = المأفون" و تعريفات قاصرة مثل : الزرزور = طائر له منقار طويل صغير الحجم.و هي تحتاج إلى تفسير أوضح، و إلى مزيد من التحديد حتى يتقرب المعنى إلى ذهن الناشئ في صورته الكاملة، و حتى عناوين هذه المعاجم نفسها كلمات غريبة لم تقرب أو تفسر، فالأداء – الأسيل – أبجد، غريبة على الناشئ حتى أنها لم توضح في صفحات العناوين، و لم تدرج مع الكلمات المفسرة داخل المعاجم نفسها[2] ، يقول الخطيب عدنان :«

---

[1] انظر، دار الراتب (أبجد القاموس العربي الصغير، الأداء القاموس العربي الشامل، الأسيل القاموس العربي المحيط) ط1، بيروت، دار الراتب الجامعية، 1997م، ص 5-12

[2] انظر : المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص 183 – 188 بتصرف

من عيوب المعاجم العربية رؤية مؤلف المعجم، يضمن كلامه الوارد في إحدى مواد معجمه أو في مقدمته أو خاتمته، كلمات ليست مثبتة في مكانها من معجمه، سهوا منه، أو تحرجا من ذكرها لعاميتها، أو لمجرد شكه في صحتها، أو لحوشيتها، و هو لا يريد لمعجمه أن يضم أمثالها. » [1]

16- قاموس الهادي :

صدر هذا المعجم سنة 1998 عن الدار الشمال للطباعة و النشر، و التوزيع بطرابلس لبنان، ألفه محمد فايز يوسف محمد، تحتوى مقدمته الصغيرة على المنهج الذي سار عليه المعجم، بالإضافة إلى ذكر الحروف الهجائية، و تفريقها إلى شمسية و قمرية.

صرح المؤلف بأن معجمه المكون من 644 صفحة، موجه للطلاب، و يضم الآلاف من الكلمات التي تساعدهم على فهم اللغة العربية في أثناء دراستهم.[2]

اتبع المؤلف في ترتيب مواد المعجم الترتيب الألفبائي النطقي، .و رغم أن مؤلف معجم الهادي قد وعد في مقدمته بأنه سيورد « العديد من الكلمات في إطارها اللغوي في سياق تعبير فصيح أو سياق مثل سائر أو حكمة مروية » [3] إلا أننا لا نجد ذلك في المعجم إلا نادرا.

ومن عيوبه تفسير الغامض بالغامض، و الحشو، و إثبات كلمات عامية، و استعمالات محلية في مقابل إغفال كلمات أخرى فصيحة حية، قريبة من الاستعمال.[4]

17- المجاني المصور:

ألفه الدكتور إلياس جوزيف، و أخرجته دار المجاني سنة 2000 في 920 صفحة، يحتوي المعجم على 8500 مادة، و 500 رسم ملون و 16 لوحة علمية.

يعود الغرض من تأليف هذا المعجم إلى عدم وجود معجم مدرسي متخصص للصغار من أبناء لغة الضاد، لاسيما تلامذة المرحلة الابتدائية، و هذا ما زاد المؤلف إصرارا على المضي فيه فكانت محاولة رائدة ناجحة[5] وجه المؤلف معجمه إلى كافة التلاميذ الناطقين باللغة العربية، و غير الناطقين بها، يقول في مقدمة معجمه: «فإلى أحبائنا التلاميذ من أبناء لغة الضاد، و إلى دارسي العربية من أبناء أي لغة كانوا، نقدم هذا المعجم... إنه أولا، و أخيرا معجمهم من دون سواهم... نهدي هذا المعجم التعليمي و الفريد من نوعه في لغة الضاد ليكون سندا لهم في الدراسة، و مرجعا لهم يعودون إليه وقت الحاجة. »[6]

---

[1] الخطيب عدنان، المعجم العربي بين الماضي و الحاضر، ط2، بيروت مكتبة لبنان ناشرون، 1414هـ -1994م، ص 79- 80 نقلا عن المعتوق أحمد محمد، المرجع السابق، ص 188

[2] انظر محمد فايز يوسف، قاموس الهادي، ط1،دار الشمال للطباعة و النشر و التوزيع، طرابلس، 1998

[3] المرجع نفسه

[4] انظر المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص 191

[5] انظر : الياس جوزيف، المجاني المصور، ط1، دار المجاتي، بيروت، لبنان، 2000، ص ب

[6] المرجع نفسه، ص د

عامل المؤلف كل مادة سواء أكانت فعلا أم اسما بغير تمييز فيشرحها، و يفسرها ثم يقدم مرادفها، و أضدادها إن وجدت كما ثبت كل مادة بمثال عملي، لتنطبع بسهولة في ذهن الدارس، و إذا كان للمادة أكثر من معنى فرعها إلى موضوعين اثنين، أو أكثر ضمن تسلسل منطقي موحد، أما المعاني المجازية الإضافية فإنه يوردها في ختام المادة تحت عنوان "يقال".

اعتمد المؤلف المنهج النطقي في ترتيب مواد معجمه، لأنه – في نظره – الأسهل على التلاميذ، فموقع الكلمة في هذا المعجم بحسب نطقها لا بحسب أصلها.

أما منهج تأليفه و سير العمل فيه فثلاثي الأبعاد، يقوم بعده الأول على ذكر المادة (المدخل) إلى يمين السطر، فإن كانت فعلا تلاها المضارع بين قوسين فالمصدر من بعده، و إن كانت اسما تلاها الجمع غير السالم محصورا بين قوسين، أو السالم في حالات نادرة، و لأسباب، و قد يتلوها التذكير و التأنيث حيث تدعوا الحاجة، و للمادة في بعدها الثاني شرح مبسط، و قريب متناول مدعم بالمرادف، و الضد إن توافرا، أما البعد الثالث للمدخل أو المادة فهو وضعها في مثال مناسب.

و من أبرز ميزات هذا المعجم :

- المفاضلة الدقيقة في اختيار المداخل و تقديم الأهم على المهم.
- التوسع في شرح المادة، إذ ليس في منهج المادة قول "معروف".
- اصطفاء ما يلاءم التلامذة من المعاني حيث تتفرع المادة إلى معنيين أو أكثر.
- اعتماد المثال المبسط لكل مادة، فإن تفرعت هذه إلى معنيين أو أكثر كان لكل معنى مثاله.
- المعجم بكل ما فيه، مادة و شرحا ومثالا، مضبوط بالشكل، و هو ما ليس مألوفا في المعاجم الأخرى.[1]
- طباعة هذا المعجم من النوع الراقي، ورقه مثير، و غلافه جذاب، و رسومه معبرة و واضحة.

يوجد في المعجم 16 لوحة، و هي كما يلي :

أدوات – إسلام– جسم الإنسان– القلب– و الأوعية الدموية– عضلاتنا– رياضة– أزهار–أسماك– صحراء – طيور– غابة– فاكهة و ثمار– فضاء– قارات– معلوماتية و كمبيوتر– وسائل النقل.

18- الهدى:

أصدرته دار الهدى للطباعة و النشر و التوزيع في 566 صفحة بإشراف إبراهيم قلاتي الذي صرح في المقدمة أن المعجم ألف ليكون معجما وجيزا يتلاءم مع مراحل التعليم كلها، و هو يحمل زبدة معاجم كبيرة، و مناجد ضخمة، و دسمة في مادتها، وافية في لغتها، و شروحها، و التي لم يعد لأي طالب القدرة على امتلاكها و اصطحابها إلى كل مكان للاستعانة بها و الاستفادة منها عند الحاجة.

- بين أن اللغة التي استعملت في المعجم سهلة واضحة مبتعدة عن الحوشي، و الغريب، و عن الرموز،

---

[1] المرجع السابق، ص ج

و الألغاز.
- أورد مؤلفو المعجم طائفة من المصطلحات التي تستعمل في الدروس حديثا، باعتبار لغة العلم جزءا هاما من الثروة اللغوية و لا مناص من أن تزود المعاجم بقدر منها.[1]
أورد المؤلفون طريقة الاهتداء إلى الكلمات في المعجم، و شرحا لرموزه.
استهل كل باب من أبواب هذا المعجم بآية قرآنية تبتدئ بحرف ذلك الباب، و نجد في أعلى صفحة، أول و آخر كلمة مشروحة فيها، و ذلك لمساعدة مستعمل المعجم في تحديد الصفحة التي تحتوى على الكلمة المقصودة.

19 – المفضل :

معجم من تأليف عجان عزة، و إخراج دار هومة للنشر و التوزيع سنة 2001 في 600 صفحة.
وجه المؤلف معجمه إلى التلاميذ و الطلاب، و التزم في ترتيب مواده التبويب الألفبائي الكامل وفق منطوق الكلمة، جريا على القاعدة الحديثة.
أراد المؤلف بتأليف هذا المعجم الذي سماه "المفضل" أن يفي بالحاجة إلى معرفة ألفاظ العربية و دلالاتها المختلفة لدى التلاميذ، مع مزيد من الإثراء قد يفيد من هو أكثر ثقافة من مستوى التلاميذ و الطلاب.
اعتمد القرآن الكريم موردا مطلقا في معظم الشواهد.[2]

20- المتقن، القاموس العربي المصور:

أعد هذا المعجم كل من، هزار راتب أحمد، جميل أبو نصري، و رمزية نعمت حسن، و صححه محمود السباخ، و سميرة حداد، و تولت إخراجه دار الراتب الجامعية، تحتوي على 9850 كلمة، و معناها و 821 رسما بالألوان و 70 لوحة عملية و 65 جدولا لتصريف الأفعال.
رتبت مواده وفق المنهج النطقي على غرار معاجم دار الراتب. إن الذي يتفقد معاجم دار الراتب سابقة الذكر ثم يلقي نظرة على معجم المتقن، يدرك التطور الذي ألحقته الدار بمعاجمها، إذ تجنبت عيوب المعاجم السابقة، و تفادت كثيرا من النقائص، لاسيما الخاصة بالطباعة و الإخراج، يقول مؤلفوه : «بعد أن نشرنا سلسلة كبرى من المعاجم الأحادية و الثنائية اللغة كان لابد أن نصدر معجما حديثا نضمنه الخبرة التي اكتسبناها في هذا المجال و التطلعات التي نصبو إلى تحقيقها. »[3]

---

[1] انظر : دار الهدى، الهدى، دط، عين مليلة، الجزائر، ص 4
[2] انظر: عجان عزة، المفضل قاموس عربي للتلاميذ و الطلاب، دط، الجزائر، دار هومة، 2001م، ص أ
[3] انظر : هزار أحمد راتب، المتقن، القاموس العربي المصور، ط1، دار الراتب الجامعية، لبنان، دت، المقدمة، دص

و تفطنوا أيضا إلى ضرورة التأليف الجماعي و نجاعته، حيث ذكروا إننا « .. لجأنا إلى الاختصاصيين في كل حقل ... من الحقول، و شكلنا فريقا واحدا متجانسا وضع نصب عينيه إنجاز معجم عصري يختلف جذريا عما صدر من معاجم »[1]و بينوا أيضا أنهم قد وكلوا إلى المتعمقين في اللغة، و التربية اختيار المداخل المناسبة،

و تشكيلها تشكيلا سليما تاما، و شرحها شرحا بأسلوب موجز، و خاصة عند تعدد استعمال الكلمة في أكثر من معنى، و طعم المعجم برسوم ملونة قريبة من متناول الطلاب، و قام فريق تربوي بالتعليق على كل منها بجملة واضحة يقتدي الطالب بها عند كتابته. و لم يكتفوا بالرسوم الموزعة على الصفحات بل أضافوا عشرات اللوحات الملونة التي تتعلق بجسم الإنسان، و الحياة العامة، و المهن، و الوظائف، و الرياضة، و عالم النبات، و الحيوان و غيرها. كما نجد صورا لمشاهير العالم الذين تركوا بصماتهم في التاريخ و خارطة عامة مفصلة للعالم، و ملحق لتصريف الأفعال.[2]

نلاحظ من خلال ما عرضنا عن حركة التأليف في المعاجم المدرسية، أن ثمة تطورا، فبعد أن كانت المعاجم ضخمة و واسعة، أصبحت موجزة، لأنه مع تطور العلم و حركيته السريعة، أصبح من الضروري على الفرد أن يحيط بكل شيء مع الاختصار في الآن نفسه، ثم إن معاجم قبل النهضة كانت تؤلف للمتبحرين في اللغة،

و المتحكمين في ناصيتها، و كانت اللغة في ذلك الوقت تتسنى للراغبين فيها فقط، أما في عصرنا هذا الذي أصبح فيه العلم واجبا على كل فرد في المجتمع، نجد المعاجم تؤلف لكل المتعلمين بمختلف شرائحهم،

و مستوياتهم الدراسية، و هذا يرجع إلى ظهور مفهوم المدرسة، بأطوارها التعليمية المختلفة.

- يعد اللبنانيون أول من ألف في المعاجم المدرسية، و لهم فضل السبق، و الريادة في هذا المجال، و الحظ الوافر في التأليف لاتصالهم المتين و المستمر بالغرب الذي عرف حركة معجمية كبيرة كما عرف تطورا في المعاجم المدرسية.

يرى نصار حسين أن اليسوعيين اهتموا بالتأليف للتلاميذ، و الطلبة فقط، في حين اهتم المعجميون المصريون بتأليف أنواع مختلفة من المعاجم (الكبير، و الوسيط، الوجيز).[3]

- ظهرت في هذه الكتب خصائص الانتظام و الاختصار و التوضيح و يرى نصار حسين أن هذه الخصائص كانت نتيجة اتصال مؤلفي هذه المعاجم بالثقافة الغربية، و يرى أن هذا الاختصار قد ضرهم، لأنهم أحذوا منهم معاني و ألفاظا غير صريحة و مجهولة المصدر.[4]

- وضعت الكلمات على رأس الصفحات لتتبين الكلمات التي تتضمنها الصفحة في لمحة خاطفة.

---

[1] المرجع نفسه

[2] المرجع نفسه

[3] انظر: نصار حسين، المعجم العربي، ج2، ص 707

[4] المرجع نفسه، ص 693 - 694

- حذف غير اللغويات كالأعلام و البقاع ... و الاقتصار على الشائع من الألفاظ، و حذف كثير من المعاني و الصيغ.

- التقليل من الشواهد و التفاسير.
- استخدام الرموز و المختصرات في التفسير.
- حذف الألفاظ البذيئة.
- الاحتفاظ بعبارة الأقدمين و عدم تفطنهم أن ذلك غير صالح لتلاميذ هذا العصر و لا مفيد لهم.
- تفطن بعض المؤلفين إلى دور الصورة في المعجم المدرسي و أهميتها بالنسبة للمتعلم.
- إن أغلب المعاجم المدرسية قد رتبت موادها وفق المنهج النطقي، بحسب أوائل الكلمات دون تجريد، في حين اختار القليل منها المنهج الجذري.
- حاول أغلب المؤلفين وضع معاجم موجزة، و مختصرة مقارنة بالمعاجم السابقة، في حين اختصر بعضهم معاجمه إلى النصف و بعضهم إلى أقل من النصف بكثير.
- اعتماد مؤلفي المعاجم المدرسية على المعاجم القديمة و لم يتتبعوا كل ما استجد و استحدث من مواد
- و ألفاظ، و صيغ و معان، و تراكيب، و بهذا بقيت معاجمهم قاصرة عن مواكبة التطور، فهي قد تجاهلت «الكثير الكثير من ألفاظ المظاهر الحياتية و الحضارية و مصطلحات العلوم التي ابتكرت ... على يد علماء كبار في الطب و النبات و الرياضيات و الفلك و التاريخ و الجغرافية ...» [1]

و ذكر وافي علي عبد الواحد أن المعاجم الحديثة «... لا تكاد تمتاز عن المعجمات القديمة إلا في حسن التنسيق و نظام الترتيب و استخدام بعض وسائل الإيضاح كرسم ما تدل عليه الكلمات من حيوان أو نبات أو جماد و تعرضها أحيانا لبعض المصطلحات الحديثة في العلوم و الفنون، و الصناعات و ما إلى ذلك ...» [2]

- إهمال أغلب المعاجم الحديثة بعضها بعضا، حيث يبدأ كل مؤلف معجم من الصفر، و مفترضا أنه أول معجم يؤلف في العصر و الأنسب لمستوى الطلاب.

فالعيوب التي تتكرر في المعاجم المدرسية تعود إلى أن المعجميين العرب «... نادرا ما يتبادلون خبراتهم أو يتشاورون في مناقشات تبادلية مما يضيع الوقت و الجهد و يجعل أي مشروع معجمي يبدأ من الصفر. » [3]

---

[1] الخطيب شفيق، من قضايا المعجمية العربية المعاصرة، المعجمية العربية التونسية، مجلة تصدرها جمعية المعجمية التونسية، وقائع ندوة مائوية أحمد فارس الشدياق،و بطرس البستاني، و رينحارت دوري، ط1، تونس في 15،16،17 أفريل 1986، 1407 هـ - 1987م، بيروت، لبنان،دار الغرب الإسلامي، ص 599

[2] وافي علي عبد الواحد، فقه اللغة العربية، ص 289، نقلا عن ظاطا حسن، كلام العرب من قضايا اللغة العربية، دط، دار النهضة للطباعة و النشر، بيروت، 1976، ص 128

[3] أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص 165، 166

- كل معجمي يزعم أن معجمه هو أوضح لغة، و أيسر منهجا و أدق من حيث الخصائص و المزايا، و مع ذلك نلمس في السنوات الأخيرة تطورا محسوسا في مجال تبادل الخبرات و إقامة الندوات التي تتناول الصناعة المعجمية، إذ نلاحظ «... تزايد الاهتمام بإقامة الندوات و المؤتمرات حول المعجم العربي و صناعته [كالندوات التي أقامتها] جمعية المعجمية بتونس، و تأسيس عدد من الجمعيات اللغوية و المعجمية ... »[1] في شتى أنحاء الوطن العربي، بالإضافة إلى الندوات التي تقام في مختلف دول العالم، كالندوة الأولية حول المعاجم العربية بالدار العربية، و التي تمت بمؤسسة الملك عبد العزيز آل سعود للدراسات الإسلامية، و العلوم الإنسانية بمدينة الدار البيضاء، و التي خرجت بمجموعة من التوصيات بعد الدراسات التي قدمها باحثون من العالم العربي، و فرنسا و بلجيكا و البرازيل، و التي تطرقت لدور المعاجم في إشاعة ثقافة اللغة، و آفاق المعجم العربي المنتظر في ضوء النظرية المعجمية. و من أهم توصيات هذه الندوة :

- ضرورة تكثيف الجهود العملية في مجال التأليف المعجماتي لإيجاد معاجم متنوعة لكل مستويات التعليم.

- ضرورة اهتمام وزارة التعليم بالوطن العربي بالبحث المعجمي، و صناعة المعاجم مع الاهتمام بتطوير مادة اللغة العربية على أسس حديثة.

- دعت أيضا إلى إنشاء أكاديمية لغوية تضم متخصصين، و فنيين في مجال اللغة و المعجم و الدراسات المعجمية، و تسهم في تمويلها وزارات التعليم العالي، و وزارات الثقافة، و جامعة الدول العربية، و منظمتها الثقافية و الهيئات القومية المهتمة بالبحث العلمي على أساس أن ينحصر دورها في ضبط الرصيد اللغوي ...[2]

كما عقد في السادس عشر و السابع عشر جانفي 2004، في مركز اللغة و الحضارة العربيتين في معهد "العالم العربي" في باريس مؤتمر دولي حول "المعجم العربي و تحديات العصر" و شارك فيه عدد من الباحثين المتخصصين و المهتمين بالمعجمية من أقطار عربية كثيرة : سوريا، المغرب، الجزائر، مصر، الإمارات العربية المتحدة، بالإضافة إلى بعض الباحثين الذين قدموا من الجامعات الفرنسية و غيرها ... و حضر المؤتمر جمهور من المهتمين بعلوم المعجم و الصناعة المعجمية المقيمين في فرنسا.[3]

أملنا ألا تبقى هذه التوصيات مجرد حبر على ورق، فيعمل بها، و تجسد على أرض الواقع، و إجراء الدراسات على المعاجم المدرسية المتوافرة للتمكن من انتقاء أحسنها، و أنسبها لفئة المتعلمين، و وضع المعجم المناسب لكل فئة تعليمية وحث المتعلمين على الرجوع إليها.

إن المعاجم المدرسية المتوافرة في حاجة ماسة إلى دراسة و تجديد، فالمدرسة اليسوعية رغم كونها أحسن المدارس تأليفا، و تنظيما، و ترتيبا في مجال المعاجم المدرسية، إلا أنها بعيدة كل البعد عن تحقيق الغرض من المعجم المدرسي من مادة لغوية مسايرة للتطور الذي

---

[1] المرجع نفسه، ص 167

[2] انظر : حقيبة الثقافة، "الندوة الأولية حول المعاجم العربية بالدار البيضاء : www.abiyadh.com

[3] انظر : التجديد العربي، مؤتمر دولي حول "المعجم العربي و تحديات العصر" الأحد 15 فبراير 2004، http : arabrenewal.com

يعرفه العصر و مناسبة لكل شريحة سنية أو طور تعليمي، لأن أغلب المعاجم المدرسية اليسوعية اعتمدت على "القاموس المحيط".

ثم إن المعاجم التي تعتمد على المعاجم الكبيرة لحصر مادتها غالبا ما تكون – هي الأخرى- ضخمة، ذلك لأن الاختصار و التلخيص أصعب من التأليف و الوضع، و الأصعب هو التمييز بين ما يحتاجه مستعمل المعجم، و ما لا يحتاجه، فالمعجم المدرسي«...ليس ملخصا لمعجم كهول، بل هو معجم متميز بذاته، بل هو وسيلة تساير عمر [التلميذ] و مكتسباته اللغوية باعتبار درجته في الدراسة و أبعاد أنشطة إلا يقاظ في الفصل... »[1]

[1] - العابد أحمد، معجم الأطفال الأساسي المصور الثنائي اللغة اللسان العربي، مجلة يصدرها مكتب تنسيق التعريب العدد 20، 1430هـ - 1983م، ص 103

الفصل الأول:

التأليف في المعاجم المدرسية شروطه و خصائصه

1- مفهوم المعجم المدرسي:

إنَّ الكتب التي تحمل عنوان معجم، كثيرة متعددة لكنَّ، كلمة "معجم" تكون مصحوبة بتحديد معين (صفة أو مضاف إليه) الذي يوضح المحتوى أو الجمهور المقصود.[1]

و المعجم المدرسي مصطلح يتكون من كلمتين: المعجم / المدرسي.

المعجم لغة:

اشتق المعجم من الجذر (ع.ج.م) الذي له دلالتان اثنتان:

عجم: بكسر العين أو ضمها، عدم البيان و ضد الإفصاح.

عجم: بفتح العين معناها الإيضاح و البيان...و قد أطلقت لفظة المعجم على الكتاب الذي يراعى في بنائه، و ترتيبه ترتيب الحروف. و هذا الكتاب يزيل إبهام تلك المادة المرتبة على حروف المعجم، أو يزيل اللّبس، و يوضح المبهم بما يحتوي عليه من مواد لغوية.[2]

يرى أحمد مختار عمر أن المادة (ع.ج.م) تفيد في اللغة معنى الإبهام و الغموض، و إذا أدخلنا عليها الهمزة، لتصير أعجم، اكتسب الفعل معنى جديدا من معنى الهمزة، (أو الصيغة) التي تفيد هنا السلب و النفي و الإزالة[3] و على هذا يصير معنى أعجم: أزال العجمة أو الغموض أو الإبهام.[4] و لهذا جاء لفظ المعجم بمعنى الكتاب الذي يجمع كلمات لغة ما و يشرحها و يوضح معناها بشكل معيّن.

قد تكون تسمية هذا النوع من الكتب معجما إما لأنه مرتب على حروف المعجم (الحروف الهجائية)، و إما لأنه قد أزيل به أي إبهام أو غموض منه، فهو معجم بمعنى مزال ما فيه من غموض و إبهام[5].

المعجم إما أن يكون اسما مفعولا من الفعل "أعجم" أو مصدرا ميميا من الفعل نفسه.

---

[1] مثال ذلك:

المعجم العام	*Dictionnaire générale*
المعجم الموسوعي	*Dictionnaire encyclopédique*
المعجم التأصيلي	*Dictionnaire étymologique*
المعجم الطبي	*Dictionnaire médicale*
المعجم الفرنسية المعاصر	*Dictionnaire de français contemporain*
معجم المبتدئين	*Dictionnaires des debutants*

يحدث أيضا أن يسمى المعجم باسم مؤلفه، مثل لاروس *Larousse* ، ليتري *Le Littré* ، أو حسب حجم المؤلَّف، و على هذا النحو لدينا، *Micro robert, le petit robert, le grand robert* ، انظر: *Encarta 2003, Comment définir un dictionnaire.*

[2] انظر: المهيري عبد القادر، المعجم العربي الماهية و الوظيفة، http:haras.naseej.com

[3] و في اللغة أقذيت عين الصبي، أزلت ما بها من قذى، و مثلها " قسط " حيث تفيد الأولى "ظلم"و الثانية «عدل"

[4] من هنا أطلق على نقط الحروف لفظ (الإعجام) لأنه يزيل ما يكتنفها من غموض. انظر: مختار عمر أحمد، صناعة المعجم الحديث، ص *19*

[5] انظر: عمر أحمد مختار، المرجع نفسه، ص *19 - 20*

تُجمع كلمة معجم جمع مؤنث سالما، على معجمات و هذا باتفاق جميع اللغويين، و هناك جمع آخر لهذا اللفظ و هو معاجم الذي يعد جمع تكسير[1] و ورد في المعجم الوجيز في مادة (ع ج م) أنه يجوز جمع المعجم على معجمات كما يجوز جمعه على معاجم[2] أي إنَّ القياس يجيز كلتا الحالتين، مثل ملحق، ملاحق، ملحقات، و« ...مفرد، مفردات و لكن الجمع الذي شاع (معاجم)، وقد صوَّبه الدكتور ناصر الدين الأسد قياسا على جمع القدماء لما ماثله كمسند مساند، و مُذهب مذاهب...مُصحف مصاحف.[3] » فجمع معاجم - إذن - هو الشائع.

يطلق على المعجم - كذلك - مصطلح "القاموس"

إن أول من استخدم لفظ القاموس هو مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي (ت 817 هـ)، حيث اختاره عنوانا لمعجمه " القاموس المحيط " و يعني في اللغة كما ورد في لسان العرب «...قعر البحر و منه الحديث الشريف « قال قولا بلغ به قاموس البحر أي قعره...[4] » و ذاع صيت هذا القاموس، و انتشر بين الناس لأنه جمع محاسن المعجمات التي سبقته حتى أصبح القاموس مرادفا لمصطلح معجم.

كل هذه الأسباب جعلت الناس يطلقون كلمة (قاموس) على أي معجم من باب إطلاق اسم أحد أفراد النوع على النوع كله...» [5] و لهذا يفضل عبد الله الودغيري مصطلح القاموس، و يرى أنه انتقل من الدلالة على وسط البحر إلى علم على كتاب الفيروزبادي، ثم توسع المصطلح و أصبح يقابله في اللغة الفرنسية *(Dictionnaire)*، و يرى أن معيار اختيار مصطلح " قاموس" هو كثرة استعماله، أما مصطلح " معجم" فيرى أنه أنسب للدلالة على الجموع المفترض و اللامحدود من الوحدات المعجمية التي تمتلكها جماعة لغوية معينة بكامل أفرادها بفعل القدرة التوليدية الهائلة للغة و يقابله في اللغة الفرنسية *(Lexique)*[6] و

---

[1] و قد اختلف في صحة هذا الجمع، فالمتشددون يمنعونه قائلين: إنَّ سيبويه قد نص على أنه لا يصح أن يجمع جمع تكسير كل ما بدئ بميم زائدة من أسماء الفاعلين و المفعولين و غير المتشددين يسمحون به بناء على وجود ألفاظ كثيرة من هذا القبيل جمعت جمع تكسير مثل محرَّم و محارم، مرسل و مراسل...و قد أقر مجمع اللغة العربية بالقاهرة بصحة هذا الجمع. انظر: عمر أحمد مختار، البحث اللغوي عند العرب، ص *164 - 165*

[2] انظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، جمهورية مصر العربية، *1411*ه - *1990*م، مادة (ع ج م) ص *408*

[3] انظر ، نصار حسين، المعاجم العربية، نقلا عن: الفياض محمد جابر، المعاحم العربية و كيفية الإفادة منها، وزارة التربية، مشروع تدريب المعلمين، الجمهورية العراقية، ص *12*

[4] انظر: ابن منظور، لسان العرب، طبعة مصورة عن طبعة بولاق، المؤسسة المصرية العامة للتأليف و الأنباء و النشر، الدار المصرية للتأليف و الترجمة، الجزء *8*، ص *66*

[5] انظر: القاسمي علي، المعجم و القاموس دراسة تطبيقية في علم المصطلح، اللسان العربي، العدد *6*، *2002* و انظر مجلة اللسان العربي في الموقع التالي *www.arabization.org.ma*

[6] انظر الودغيري عبد العلي، قضية الفصاحة في القاموس العربي، مجلة اللسان العربي، العدد *33*، *1989*، ص *130*

يشاطره الرأي كل من ليلى المسعودي و عبد القادر الفاسي الفهري.[1] الذي يقول عن مصطلح قاموس: "إنه الصناعة التي تتوق إلى حصر المفردات و معانيها"، و يقول عن مصطلح معجم: « هو المخزون المفرداتي الذي يمثل جزءا من قدرة المتكلم ـ المستمع اللغوي ـ[2] »

نحن نقر أن مصطلح "القاموس" أصبح يحتل مرتبة المعجم نفسها في الاستعمال، و كما يقول علي القاسمي: « تستخدم لفظتا (معجم) و (قاموس) في اللغة العربية المعاصرة بوصفهما مترادفتين أحببنا ذلك أم كرهنا...[3] » إلا أنه ليس من الإنصاف أن يحتل مصطلح " القاموس" منزلة " المعجم " و يحتل المعجم منزلة أخرى أو يطلق عليه مفهوم آخر كـ *lexique*، كما ذهب إلى ذلك الودغيري و ليلى المسعودي و عبد القادر الفاسي الفهري، و نذهب مذهب إبراهيم السامرائي الذي يرى أن إطلاق مصطلح "القاموس" على الكتاب الذي يشرح مفردات اللغة بمثابة الخطأ الشائع، و أن الصواب هو استعمال كلمة معجم، و ذلك من أجل التمييز بين كلمة معجم و كتاب الفيروزبادي المشهور و باقي المؤلفات الأخرى.[4]

رغم أنَّ "معجم" و" قاموس" مترادفتان في الاستعمال الشائع، و تكاد تكون لفظة " قاموس" أكثر شيوعا، إلا « أنَّ مصنفي الأعمال المعجمية يفضلون إطلاق اسم "معجم"...و لعل هذا التفضيل عائد إلى إدراك الأغلبية حقيقة أنَّ (معجم) هي الكلمة الأصلية في اللغة العربية و أنَّ كلمة (قاموس) استعملت مجازا أو بتوسيع المعنى...[5] »

و يبين الجدول التالي ذلك بوضوح:

<table>
<tr><th colspan="2">المعجــــــم المدرســــــي</th><th>استخدم مصطلح معجم</th><th>استخدم مصطلح قاموس</th></tr>
<tr><td colspan="2">القاموس الجديد للطلاب معجم مدرسي ألفبائي</td><td>×</td><td>×</td></tr>
<tr><td colspan="2">القاموس المدرسي</td><td></td><td>×</td></tr>
<tr><td colspan="2">المعجم العربي الميسر</td><td>×</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">الوافي: معجم وسيط للغة العربية</td><td>×</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">لاروس: المعجم العربي الحديث</td><td>×</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">معاجم دار الراتب</td><td>أبجد: القاموس العربي الصغير</td><td></td><td>×</td></tr>
<tr><td>الأداء: القاموس العربي الشامل</td><td></td><td>×</td></tr>
<tr><td>الأسيل:القاموس العربي</td><td></td><td>×</td></tr>
</table>

[1] انظر الصوري عباس، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، ص 9، نقلا عن عبد القادر الفاسي الفهري، تعريب اللغة و تعريب الثقافة، المجلة العربية للدراسات اللغوية، عدد أغسطس، *1985*، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ص *75*

[2] انظر: المهيري عبد القادر، المعجم اللغوي الماهية و الوظيفة، *http :haras.nassej.com*

[3] انظر: القاسمي علي، المعجم و القاموس دراسة تطبيقية في علم المصطلح، ص *64*

[4] انظر: الصوري عباس ، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، ص *9*

[5] عمر أحمد مختار، صناعة المعجم الحديث، ص *23 - 24*

المحيط		
معجم الطالب	×	
معجم الطلاب	×	
الرائد الصغير: معجم لغوي عصري	×	
رائد الطلاب: معجم لغوي للطلاب	×	
المعجم الوجيز	×	
المفضل: قاموس عربي - عربي		×
الهدى: قاموس عربي - عربي	×	×

نلاحظ أن أكثر مؤلفي المعاجم يفضلون إطلاق مصطلح "معجم" على مصنفاتهم، و هناك من يطلق المصطلحين معا كالقاموس الجديد للطلاب و الهدى، حيث أتبع مؤلفو القاموس الجديد للطلاب هذا العنوان الأخير ب: "معجم عربي مدرسي ألفبائي"، فهم يستعملون المصطلحين للمعنى ذاته، أما " الهدى " فرغم أن العنوان متبوع بعبارة " قاموس عربي - عربي"، إلا أنه ذكر في مقدمته: «...إنه لم يصبح في مقدور كل طالب امتلاك مثل هذه المعاجم و استصحابها في كل مكان...» مما يبرز أن المصطلحين قد أصبحا مترادفين في الاستعمال.

و ظل الخلاف سائدا بين العلماء بين مؤيد لمصطلح و معارض له، إلى أن فصل مجمع اللغة العربية بالقاهرة في صحة
إطلاق لفظ القاموس على أي معجم و اعتبر ذلك من قبيل المجاز و التوسع في الاستخدام.[1]

المعجم اصطلاحا: هو «...مؤلف تعليمي *ouvrage dédactique*، يحتوي على مجموعة من الفقرات، مستقلة بعضها عن بعض - رغم وجود بعض الإحالات - و مرتبة ترتيبا ألفبائيا، تكون القراءة في المعجم عن طريق التصفح و البحث... » [2]

- أما الشطر الثاني من المصطلح (المدرسي)، فهو صفة اقترنت بمصطلح معجم، و يعود ذلك « ...إلى ارتباط المعجم المدرسي بالمدرسة و بالمنهاج الذي يدرس في مستوى معين، يدعو إلى أن يعكس هذا المعجم المضامين الواردة في المنهاج و التي يتعرض المتعلم إلى حاجة البحث فيها لاستجلاء ما غمض منها أو للاستزادة و إغناء رصيده منها...» [3]

إنَّ المعجم المدرسي وسيلة من الوسائل التربوية التعليمية التي يحتاجها التلميذ في دراسته و بحوثه، و تساهم في إنجاح العملية التعليمية.[4]

يكون المعجم المدرسي إما أحادي اللغة أو ثنائي اللغة:

---

[1] أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص *24*

[2] *Dubois Jean, dictionnaire de linguistique et des sciences de langage, p 146*

[3] انظر الصوري عباس، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، ص *27*

[4] كل المعاجم - في الحقيقة - تتمثل فيها أهداف تربوية معينة أدناها مساعدة المستعمل على معرفة مصطلح يجهله أو إبهام يزيله، أو خطئ يصلحه، أو تركيب يقيمه، و أقصاها تقديم معلومة علمية يتعلمها أو فكرة يصححها، أو درسا يستخلصه. انظر بن حويلي ميدني،المعجم اللغوي العربي، ص *310*

1 - أحادي اللغة: *dictionnaire scolaire monolingue*

يوجه إما للتلاميذ الأصليين الناطقين بلغة المعجم أصلا، أو يوجه للتلاميذ الناطقين بغير لغة المعجم مثل:*Le nouveau dictionnaire des débutants* ، و هو معجم مدرسي فرنسي أحادي اللغة، ألف للأجانب (غير الفرنسيين)، الذين يريدون تعلم الفرنسية.

تتميز المعاجم المدرسية الموجهة لغير الناطقين بلغتها عن المعاجم المدرسية الموجهة لأبناء اللغة الأصليين باختيار المداخل المناسبة و في سهولة لغة الشرح و في الإكثار من الأمثلة التوضيحية و التعبيرات السياقية و المصطحبات اللفظية، و التقيد في لغة الشرح بعدد محدود من الكلمات، و ذكر معلومات تهم الأجنبي، و لا تهم ابن اللغة، و الاهتمام بطريقة الكتابة مع الاقتصار على الوجه السائد.[1]

2 - ثنائي اللغة: *dictionnaire scolaire bilingue*

و هو الذي يقدم الكلمة، و مقابلها من لغة إلى لغة أخرى، و قد يوظفها في جمل بسيطة، حتى يتسنى للتلميذ معرفة استعمالاتها. لاسيما و أن لكل لغة خصائص تنفرد بها و استعمالات، و تراكيب تميزها عن غيرها من اللغات الأخرى.

ترتب الكلمات في المعاجم المدرسية إما حسب الأصول (بتجريدها من الزوائد) و يضم المدخل في مثل هذه المعاجم جميع الكلمات المشتقة منه، و إما ترتيبا نطقيا حسب أوائل الكلمات، دون تجريد، بالإضافة إلى شواهد توضيحية، و أمثلة سياقية بهدف التوضيح و التعليم، كما قد يضم صورا، و رسوما للغاية نفسها.

إنّ المعاجم المدرسية ليست اختصارا لمعاجم الكبار[2] بل هي معاجم منظمة بطريقة مخصوصة و لها مميزاتها التي تنفرد بها ؛ إذ إن كل مؤلف يؤلف لمرحلة ما، ينبغي أن يراعي خصائص تلك المرحلة من معرفة برصيدها اللغوي الوظيفي، و ما ينبغي إضافته من كلمات و الإحاطة بقدرات التلاميذ شاملة و بالمواد التي يدرسها و الكتب التي يقرؤها و المصطلحات التي هو في حاجة إليها.

ترى جوزيت راي دوبوف *(Josette Rey Dobove)*، أن المعاجم المدرسية،[3] نوع من المؤلفات المعترف بخصوصيتها، و هي تقليد قديم في فرنسا، إذ تنشر العديد من دور النشر هذا النوع من المعاجم المؤلفة على أساس شريحتين أو ثلاث شرائح سنية. و هو مؤلف مرجعي، مكيف و قابل لأن يتماشى مع التطور الذهني و المعرفي للصغار، و يصاحبهم أثناء دراستهم.

و ترى أن هذه المعاجم تستند بالتباين مع فكرة معاجم الكبار، و تتعلق بتقدير هذا الفرق، إذ ينبغي أن نأخذ بعين الاعتبار الفرق (كبار - صغار) في استمرار التطور المعرفي، و

---

[1] انظر: عمر أحمد مختار: صناعة المعجم الحديث، ص 60- 61 بتصرف

[2] انظر: العايد أحمد، معجم الأطفال الأساسي الثنائي اللغة، اللسان العربي، العدد 20، 1403هـ، 1983م،ص103

[3] تطلق *Josette Rey Debove : secrétaire de la rédaction des dictionnaires(le robert) université Paris*، تسمية معاجم الأطفال *dictionnaires d'enfants*

تجسيده في معاجم جد متنوعة[1] مع مراعاة التطور العقلي للطفل الذي يُدرس من طرف عالم النفس اللغوي. و تبين الباحثة ـ كذلك ـ أنَّ كفاءة الكبار بالنسبة للغتهم الأم ـ حتى و إن كانت ضعيفة ـ لا ينبغي أن نقارنها بالتساوي مع كفاءة الطفل في التطور و الاكتساب.
كما ينبغي أيضا أن نمعن النظر في البعد البيداغوجي، و هو المصمم بطرح كل نص غير مفهوم و إضافة الصور التي تجمع بين المنفعة و المتعة، لأن قدرة الصورة على استحضار الأشياء أكبر من قدرة الكلام، و خلاصة القول: إن معاجم الأطفال تتميز بعدد محدود من المداخل، لغة الشرح فيها سهلة، تستدعي الإسهاب لتقريب المعنى إلى ذهن المتعلم ـ عكس معاجم الكبار التي نجد الشرح فيها وجيزا ـ مع الاستعانة بالصورة،فالخطاب الموجه للأطفال يجب أن يكون طبيعيا، و أن يتطور ببطء أكبر.[2]

تكون المعاجم المدرسية ـ على الغالب ـ مطبوعة في شكل معجم ورقي، و قد تكون إلكترونية في شكل قرص مضغوط[3] *(cd rom)*.
إنَّ المعاجم الالكترونية قليلة جدا في اللغة العربية في حين نجدها متوافرة بكثرة في اللغات الأجنبية و في نسخ جيدة، و نمثّل بنموذج من هذه المعاجم المدرسية الالكترونية و هو: *le robert junior cd rom*
هو قرص مضغوط متعدد الوسائل الإعلامية، لمعجم مدرسي مصور للغة الفرنسية، موجه لتلاميذ بين *8* و *12* سنة، بالإضافة إلى النص الكامل لنص المعجم الورقي الأصلي *l'accès intégrale*، فإن نسخة القرص المضغوط غنية و مزودة بـ:
ـ *400* صورة جديدة، و بمجموع *1400* صورة، بالإضافة إلى الخرائط و إشارات المرور.
ـ *7000* كلمة منطوقة (لكل الكلمات الصعبة)، و يمكن سماعها مباشرة.
ـ تصريف الأفعال في كل الصيغ و الأزمنة، كما يحتوي على مؤنث الكلمات و جمعها، و تعيين الصعوبات الإملائية، و توضيح كيفية كتابتها، مع كيفية نطق الصيغ الصعبة.
ـ *600* صورة مجهورة *illustrations sonores* و منطوقة تغطي كل المجالات: (موسيقى، حيوانات، أصوات صعبة، تعبيرات بشرية)، و *1500*صورة و مخطط بمفاتيح الشرح، و أكثر من *10000* كلمة محلاة بأفضل الصور.
ـ قائمة للكلمات العويصة.

---

[1] لأن المعاجم المدرسية ـ كما يذهب أحمد محمد المعتوق الذي يطلق عليها تسمية المعاجم المرحلية أو المعاجم التعليمية ـ بمنزلة "...معجم واحد متدرج". انظر: المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص *225*

[2] *- Dobove Josette Rey, Dictionnaire d'apprentissage que dire au enfants ? p 18-19*

[3] هو قرص قطره *12* سم و سمكه *1* مم، مصنوع من مادة بلاستيكية مؤلفة من غطاء، في إحدى واجهتيه طبقة معدنية، لديه قدرة فائقة في التخزين بالصوت و الصورة و بشكل رقمي *numirique*، تطورت أولى الأقراص المضغوطة على يد *Philips*،في الأراضي المنخفضة، و *Sony*، في اليابان، و صنعت نماذج جيدة استطاعت بتكنولوجيتها الكبيرة و الدقيقة أن تختزن نصوصا ضخمة و صورا متحركة...انظر: موسوعة*Microsoft encarta 2003*

ـ *450* فقرة لكل أسماء الأعلام المتواجدة في متن المعجم.

ـ يحتوي القرص كذلك على مصحح كتابي و نطقي، يمكن الباحث من إيجاد الكلمة مهما كانت طريقة كتابتها.

ـ يتمكن الباحث فيه من إيجاد الكلمة سواء عن طريق المدخل، أو عن طريق صنفها النحوي، أو عن طريق أواخر الكلمة.

ـ يسمح هذا القرص ـ لمستعمله ـ بنقل كل الوثائق ـ التي يراجعها و يبحث فيها ـ و طبعها، سواء كانت صورا أو نصوصا...[1]

إن لهذه الأقراص الجديدة في الميدان الحاسوبي أهمية و فائدة كبيرتين، و تتميز هذه المعاجم الالكترونية عن المعاجم الورقية المطبوعة، بجملة من المميزات فهي « ذات إمكانية تخزين ضخمة، حيث يمكن للقرص الواحد أن يختزن ما يعادل *280* مليون رمز و هو ما يساوي حوالي *250* ألف صفحة مطبوعة أو محتوى *200* أسطوانة لينة *disquette*[2] » ، و بهذه الخاصية لا تأخذ المعاجم الالكترونية حيزا كالذي تأخذه المعاجم الورقية، كما أنها تتميز بسرعة إحضار المعلومة و الشرح في ثوان قليلة و بطريقة سهلة وواضحة، بالإضافة إلى تنظيم المادة بكيفية جيدة و دقيقة و بمنهج ميسور، حيث يكتفي الباحث في المعجم بالضغط على ما يريد أن يعرف شرحه و معناه، أو بنقر الكلمة التي يشاء حتى يجد بغيته أمامه، و في وقت قياسي، علاوة على إمكانية تصحيح الرسم الهجائي إذا كتب بطريقة خاطئة، لأن مؤلفي القرص قد وضعوا احتمالات كثيرة لكتابة الكلمة، أما إذا كان المستعمل قد كتبها بطريقة غير الاحتمالات التي وضعت لها، فإنه يجد بعد ثوان عبارة" أعد كتابة هذه الكلمة بطريقة أخرى، إن هذه الطريقة غير موجودة في احتمالاتنا" ، كما أن للقرص المضغوط فائدة من الناحية الاقتصادية، فعوض أن يدفع المقتني مبلغا معتبرا لاقتناء معجم ورقي، يمكنه دفع *50* دينارا أو أقل ليحصل على معجم ـ أو بالأحرى مجموعة من المعاجم ـ في قرص مضغوط واحد، جيد و محكم.

رغم أهمية المعاجم الإلكترونية و فوائدها و مميزاتها الكثيرة، فإنه يبقى للمعجم الورقي الدور الذي لا يمكن أن تبلغه أية وسيلة أخرى مهما بلغت من التطور و الرقي، إضافة إلى سلبيات المعجم الالكتروني التي تقلل من شأنه، و التي نذكر منها احتمال تعرضها للتلف، و عدم القدرة على تشغيل الأجهزة عند انقطاع التيار الكهربائي، كما لا يمكن التنقل بها إلى أي مكان، أضف إلى ذلك أن أغلب الناس لا تملك حواسيب، و ليس لدى الناس إمكانية التعامل معها، إذ يستدعي ذلك قدرا من المعرفة بتشغيل الحاسوب و استعماله، دون أن ننسى تخلف الدول العربية مقارنة بالدول الغربية في هذا المجال، حيث لم تنتشر بعد الثقافة المعلوماتية في كل الأوساط و الشرائح، إضافة إلى عدم وجود ـ على حد علمنا ـ معاجم مدرسية عربية في أقراص مضغوطة، ثم إن أغلب المتعلمين لا يمتلكون ثقافة معجمية، فكيف بهم بثقافة معجمية إلكترونية؟!

إن الثقافة الإلكترونية عندنا لا تزال تقتصر على الأفلام و الحصص السياسية و الموسوعات الإسلامية، و لم تتجاوزها بعد إلى الكتب و المعاجم و صدق أحمد مختار عمر

---

[1] انظر *www.lerobert.com.fr.*

[2] انظر: عمر أحمد مختار، صناعة المعجم الحديث، ص *183*

حين قال: « فإذا كانت النبوءة بأن الكتب في طريقها إلى الزوال لم تصدق حتى الآن بالنسبة للعالم المتقدم، فهي أولى ألا تصدق عندنا، و لمدَّة أطول.[1] »

1 - 1- تصنيف المعاجم المدرسية:

تصنف المعاجم المدرسية إلى صنفين: أ - حسب المراحل السنية، ب - حسب المراحل التعليمية.

1 - 1- أ - حسب المراحل السنية:

و يقصد بذلك أن تنتقى مادة المعجم اللغوية بمراعاة المستهدف بها، و حاجياته اللغوية، في كل مرحلة من مراحله السنية، و بشكل يناسب تطور رصيده اللغوي، لأن الطفل ينمو كما تنمو قدراته الذهنية و الفكرية و تتطور «...قدراته الاكتسابية و حاجته في التعبير، و مدى قدرته على البحث و صبره على التتبع و الفحص...[2]» مما يقتضي أن نوجه له معجما مناسبا لنموه اللغوي و الفكري و الثقافي...كما لا نتوقع أن نجد فيه كلمات لا يحتاجها. لكن علماء النفس اللغويين لم يتفقوا على تقسيمات محددة لمراحل النمو عند الطفل، كما لم يتفقوا على بدايات هذه المراحل و نهاياتها، و على الرصيد اللغوي الذي يحتاج إليه الطفل في كل مرحلة، و لقد بين أحمد نجيب أنَّ بعض الباحثين قد حاولوا إحصاء الألفاظ التي يستعملها الطفل استعمالا ناجحا و انتهى بعضهم إلى أن الطفل المتوسط في أربع سنوات يعرف *1200* كلمة، و في ست سنوات *2600* كلمة، و في ثماني سنوات *3600* كلمة، و في عشر سنوات *5400* كلمة، و في اثني عشر سنة *7200* كلمة، و في أربع عشر سنة *4000* كلمة. و يعقب مبرزا أن هذه النتائج هي ثمرة بحوث أجريت في دول أجنبية، لا يتكلمون اللغة العربية، و يؤكد على ضرورة إنشاء بحوث تفصيلية تغطي الجوانب المماثلة، و توضح نمو مفردات أطفالنا في اللغة العربية في مختلف الأعمار و المراحل التعليمية[3] و يؤكد محمد المنسي قنديل ذلك قائلا: « ... إننا لا ندري بالفعل الحصيلة اللغوية عند كل طفل في كل مرحلة عمرية، فنحن بحاجة ملحة لدراسة هذه المنطقة الغامضة بطريقة وافية.[4] »

لكننا نجد العلماء في فرنسا - على سبيل المثال - يحددون الفئة الموجه إليها المعجم بالتدقيق، إذ تهتم بإصدار المعاجم المدرسية حسب الأطوار السنية، باعتبارها قد درست الاحتياجات اللغوية، و هناك اختلاف كبير بينها و بين المعاجم المدرسية العربية التي لا تحدد - إلا نادرا - الفئة الموجه إليها المعجم أو المادة اللغوية الموجودة بين دفتيه، كما لا تعنى كثيرا بأمور الإخراج، و من أشهر دور النشر الفرنسية، دار لاروس، التي أصدرت:

1 - لاروس الحضانة *Larousse des maternelles*: يحتوي على *2000* كلمة، موجه إلى الأطفال ما بين *4*و *5*سنوات.

---

[1] المرجع السابق، ص *188*

[2] انظر: المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص *225* - *226*

[3] انظر: نجيب أحمد، أدب الأطفال علم و فن، دار الفكر العربي، ط*3*، *1420*هـ - *2000*م، ص *48*، *49*

[4] انظر: قنديل محمد المنسي، مشكلات الكتابة للطفل، ص *32* - *33*

2 - لاروس المبتدئين *Larousse des débutants*: يحتوي على *6200* كلمة و هو موجه إلى الأطفال ما بين *6*و *8*سنوات.

3 - *Maxi des débutants Mevel Larousse* : يحتوي على *20000* كلمة، موجه للأطفال ما بين *7* و *10* سنوات.

4 - *Larousse junior*: موجه أيضا إلى التلاميذ بين *7* و *10* سنوات، يساير البرامج التعليمية المدرسية الابتدائية، و يرتكز على مدونة تضم *20000* كلمة، التي لا يستغنى عنها لتعلم اللغة، كما يحتوي على *2000* صورة منتقاة، و أطلس يساعد على اكتشاف العالم. و *50* لوحة ملونة و متعددة المواضيع، كما يشعر القارئ بالمتعة في تصفحه.

5 - *Super major*: موجه للتلاميذ بين *9* و *12* سنة، يحتوي على *23800* كلمة.

و أصدرت دار *Hachette* :

1 - *Le dictionnaire Hachette benjamin* : يحتوي على *6000* كلمة، موجه إلى التلاميذ بين *6* و *8* سنوات.

2 - *Le dictionnaire Hachette junior* : يحتوي على *20000* كلمة، موجه إلى التلاميذ بين *8* و *11* سنة.

3 - *Le dictionnaire scolaire Hachette*: يحتوي على *33000* تفسير، و *3000* اسم علم،

و هو موجه إلى التلاميذ بين *9* و *14* سنة. [1]

كما أصدرت دار *Fleurus*:

1 - *Le petit Fleurus*: الذي يحتوي على *5000* كلمة، موجه للتلاميذ ما بين *5* و *8* سنوات

2 - *Le petit junior*: يحتوي على *20000*كلمة و موجه إلى التلاميذ ما بين *8* و *12* سنة[2]

و أصدرت دار *Le Robert*:

1 - *Le robert benjamin*، معجم موجه إلى التلاميذ ما بين *6* و *8* سنوات، و الذين يتابعون دروسهم في مرحلة التعليم الأساسي (السنة الأولى الابتدائية) ، يبلغ عدد صفحاته *567* صفحة.

يتميز هذا المعجم بشروحه السهلة و الواضحة، و أمثلته الحيَّة المستخرجة من حياة الطفل، يحتوي على *6000* كلمة، و *8000* معنى، و *640* صورة ملونة.

- خصصت *20* صفحة للوحات المتعددة المواضيع، و على *16* جدولا لتصريف الأفعال، و أربعة ملفات، بعضها لتوضيح كيفية كتابة الكلمة كتابة إملائية صحيحة، و أخرى لتصنيف الكلمات الحضارية و المصطلحات و الأرقام و المقاييس و الحيوانات و الألوان...

---

[1] انظر الملحق رقم: *10*

[2] *www.fnac.com*

2 - *Le robert junior*، ألف هذا المعجم للأطفال بين *8* و *12* سنة، و المتكلمين باللغة الفرنسية، حتى يكتشفوا الكلمات و شروحها الدقيقة و المحددة، كما يضع الكلمة في كل سياقاتها المفترضة و الممكنة، حتى يتسنى لمستعملي المعجم معرفة مختلف استعمالاتها.

يضم المعجم *1248* صفحة، *20000* كلمة، و *40000* معنى مدعم بالأمثلة التوضيحية.

يقدم المعجم قائمة للجموع الصعبة للكلمات، و مؤنثها و مرادفاتها و أضدادها.

يحتوي على *61* جدولا لتصريف الأفعال، و نجد أمام كل فعل ورد في المعجم، رقما يحيل إلى جدول تصريف الأفعال، كما يحتوي متنه على *650* صورة ملونة، و *38* لوحة متعددة المواضيع، و *97* علم و أطلس عالمي في *24* صفحة، كما يضم *230* مثل و تعبير سياقي.

3 - *Le robert collège*: معجم موجه للتلاميذ بين *12* و *15* سنة، يحتوي على *40000* كلمة، تم انتقاؤها ـ بالخصوص ـ من البرامج المقررة و الكتب المدرسية. يبلغ عدد صفحاته الإجمالية *1488* صفحة، شرح الكلمات فيه سهل ميسر، و أمثلته التوضيحية كثيرة و متعددة، تبين كيفية استعمال الكلمة، و تحدد تركيبها النحوي. كما يضم المعجم مجموعة من التعابير و الأمثال الشائعة و المعاصرة و على المترادفات و الأضداد، و ملاحق للقواعد الأساسية للغة الفرنسية.[1]

لقد حاول دار الراتب أن يضع ثلاثة معاجم متدرجة: الأول معجم ذو قطع كبير بعنوان "الأداء" مكون من *648* صفحة و يضم *50* ألف كلمة، و الثاني معجم متوسط الحجم بعنوان " الأسيل" مكون من *801* صفحة و يشمل على حوالي *40000* كلمة، و الثالث معجم ذو قطع صغير بعنوان أبجد مكون من *462* صفحة و يشتمل على *30* ألف كلمة. إلا أن هذا التقسيم عشوائي، لأن المعاجم الثلاثة تكاد تكون متطابقة من حيث الشرح و طريقة تفسير الكلمات و ترتيب المعاني التي تورد لكل كلمة، و لا نجد فرقا ملحوظا بينها، و الذي يتصفحها لا يلمس نوعا من المراعاة في عبارة الشرح لمستوى معين من الفهم و الإدراك دون آخر، اللهم إلا في عدد المعاني التي ترد للكلمة، حيث ينقص منها أحيانا كلما صغر حجم المعجم، كما لا تختلف المعاجم الثلاثة كثيرا من حيث مستوى المفردات اللغوية التي تشتمل عليها، و لا من حيث نوعيتها، و إن اختلفت في عددها، و عدد المعاني التي تورد عليها.[2]

1 - 1 - ب: حسب المستويات التعليمية:

في هذه الحالة تنتقى مادة المعجم بشكل يناسب مستوى من مستويات التعليم يتدرج فيها الطفل في حياته الدراسية و بالتالي يكون لكل مرحلة معجم، و هذا ما يفسر وجود عدد كبير من المعاجم المدرسية التي تختلف باختلاف حاجيات التلاميذ اللغوية. و تأليف المعاجم حسب المراحل التعليمية أفضل من تأليفها حسب المراحل السنية، لأنه يمكن للتلميذ أن يكون في الخامسة عشر أو في السادسة عشر، و هو يدرس في السنة الأولى متوسط التي يفترض

---

[1] *Prenez votre dictionnaire, http : netia59.ae- lille.fr/www/bd/bd75/sommaire75.htm*

[2] انظر: المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص *184* - *185*

أن يكون في الثانية عشر أو في الثالثة عشر من عمره، فتعامله مع معجم حدد بمرحلة سنية ما بين *14* و *16* سنة لا يلائم مستواه الذهني و الفكري و اللغوي، أما المستوى التعليمي فهو ثابت غير متغير، فإذا انتقل التلميذ من مرحلة تعليمية إلى مرحلة تعليمية أخرى، احتاج إلى معجم آخر، بغض النظر عن سنه، لاسيما في عصرنا الذي انتشر فيه التعلم الذاتي، فيستطيع الشخص بمفرده أو بمساعدة بعض المؤسسات من تحسين مستواه التعليمي و الرقي به.

من المفيد جدا أن نعرف - قبل تصفح المعجم - الفئة المقصودة، و يحدد بعض الناشرين الفئة التي يوجهون لها المعجم باستخدام أسماء رياضية (*junior, benjamin…*)، و لا توجد علاقة محددة بين الأسماء الرياضية المستعملة في عناوين المعاجم المدرسية و أعمار المراحل التعليمية.[1]

إن المعاجم المدرسية العربية لا تحدد فيها الفئة المقصودة، و أغلب المؤلفين يذكرون في غلاف المعجم أو في مقدمته، أنه مناسب لكل المراحل السنية و المستويات التعليمية[2]« و من الخطأ - لتحقيق توزيع أكبر - أن يظن المعجمي أن في مقدوره أن يؤلف معجما صالحا لكل شخص...لابن اللغة و للأجنبي، لتلميذ المدرسة، و طالب الجامعة، للمتعلم، و المعلم...فهذه محاولة لتحقيق المستحيل، أو لتقديم معجزة بعد أن انتهى عصر المعجزات. »[3]

بما أننا بصدد دراسة المعاجم المدرسية كوسيلة تعليمية تربوية، ارتأينا تقسيمها إلى ثلاثة أقسام حسب المراحل التعليمية، و مما يبرز ضرورة و أهمية تقسيم المعاجم المدرسية، ما ذكره رياض زكي القاسم أن بعض الباحثين حاولوا تأليف معجم للطفل العربي، و بعد قيامهم بتجارب ميدانية، وجدوا أن تقسيم معجم الطفل أمر ضروري تيسيرا لتناول المادة، رغم تداخل المراحل في السن و النمو و الوعي و الذاكرة.[4]

1 - 2 - مراحل المعجم المدرسي:

1 - 2 - أ :معاجم المرحلة التحضيرية:

هي عبارة عن كتيبات صغيرة، تحمل في طياتها مجموعة من الكلمات الأساسية التي لا تتعدى في أغلب الأحيان *1000* كلمة، و سميت بالمعاجم التحضيرية لأنها تناسب مرحلة أضيفت إلى مراحل التعليم، و هي التعليم التحضيري الذي انتشر في السنوات الأخيرة، كما تسمى بالمعاجم المصورة *dictionnaire des images*، لأنها تعتمد اعتمادا كبيرا على الصورة، باعتبار تعامل الطفل مع المحسوسات أكثر من تعامله مع المجردات.

---

[1] *Prenez votre dictionnaire, http : netia59.ae- lille.fr/www/bd/bd75/sommaire75.htm*

[2] و من أمثلة هذه المعاجم نذكر: المعجم العربي الميسر، الذي ذكر في غلافه أنه صالح للمدرسة و الجامعة و المكتبة و المنزل

[3] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص *97*

[4] انظر: القاسم رياض زكي، المعجم العربي بحوث في المادة و المنهج و التطبيق، دار المعرفة، بيروت، *1407*هـ - *1987*م ص *327*، نقلا عن المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص*228*

تكتب الكلمة جنب كل صورة، و نجد في بعض الأحيان عبارات بسيطة تكون بمثابة الأمثلة التوضيحية بالنسبة لمعاجم المراحل الأخرى، أو جمل تبين بوضوح مختلف استعمالات الكلمة، و لإعانة التلميذ في الربط بين الكلمات نظمت هذه الأخيرة وفق محاور لتعويده على استخدام كل كلمة يتعلمها في نطاقها، مثال ذلك المعجم التحضيري "ألف كلمة في صور" باللغتين العربية و الفرنسية الذي أصدرته دار لاروس و المؤسسة الجزائرية للصحافة، و الذي يتكون من*64* صفحة (*22.5*سم على *25.5*سم)، و *26* محورا من مثل: "أعضاء الجسم" *les partie du corps*، ص *6* - *7*، " المأكل و المشرب " ص *8* - *9*، " في المستشفى" *A l'hôpital*، ص *12* - *13*، " حديقة الحيوانات" *Au zoo*، ص *16* - *17*، " الفصول الأربعة " *Les quatre saisons*، ص *52* - *53*، " النقل " *Le transport*، ص *54* - *55*، " على شاطئ البحر " *Au bord de la mer*.

و قد تم تناول الكلمات و الصور الواردة في هذا المعجم التحضيري بإتباع أربعة أساليب:

1 - الوصف: *Les descriptions*مثال ذلك المحاور التالية: - أعضاء الجسم، في المستشفى، لعبة المهن، السوق الكبير، النقل...

2 - الجمع أو الربط بين فكرتين أو شيئين *Les associations* و مثال ذلك المحاور التالية: المأكل

و المشرب، الأشياء المحرقة، و الأشياء الحادة، أشياء تطير، أشياء تطفو، و أشياء ترسب تحت الماء.

3 - الحركات: *Les actions*، حيث جسدت الأفعال بالصور حتى يستطيع الطفل التعبير عن كل حركة يقوم بها كالمحاور التالية: الخوف، الموسيقى، الرياضة، التصوير و الرسم، الابتسامة، و الضحك، المساعدة في أشغال البيت...

4 - التسلسل الزمني *Les chronologies*الذي يتجسد في المحاور التالية:

اليوم و أقسامه، بعد المطر يصحو الجو، الأعمار و الحياة، الفصول الأربعة.[1]

يرى أحمد مختار عمر أن المعجم التحضيري يساعد «...المبتدئين في اكتساب اللغة دون أن يكونوا اكتسبوا المهارة الأساسية لاستعمال المعجم و لقراءة تعريفاته، و لذا فهو يسمى معجما على سبيل التجوز » [2] فهي ليست معاجم لغوية بأتم معنى الكلمة، و لكنها بمثابة تمهيد لها، لذا يفضل البعض أن يطلق عليها تسمية" كتاب الصور "*Livre d'images*، أو كتاب الكلمات *Livre du mots*، و نجد هذا النوع من المعاجم متوفر بكثرة في اللغة الفرنسية.

نماذج من المعاجم المرحلية الفرنسية:[3]

---

[1] انظر، " ألف كلمة في صور" أرميل لوبيكو مالو، رسوم: كاترين نوفيل، دار لاروس و المؤسسة الجزائرية للصحافة، *1987* و انظر الملحق رقم:*12* - *13*

[2] انظر: عمر أحمد مختار، صناعة المعجم الحديث، ص *43*

[3] انظر الملحق رقم:*11*

1 - *Mon 1000 mots*: معجم تحضيري يحتوي على *80* صفحة، من إصدار دار *La matinière jeunesse*، في فيفري *1999*، و من تأليف كل من *Pascale Wirth*، *Florence Guirand*، و *Nathalie Dupant*، يتضمن *1000* كلمة من الكلمات الشائعة، و أكثر من *300* رسم و صورة لإتمام

و توضيح الشروح، غالبا ما تصحب بأمثلة توضيحية، و التي تتعدى *200* مثال في المعجم، كما أنها وضعت لفهم المبادئ الأولى للغة، كالتضاد و الكلمات التي تنتمي إلى نفس العائلة، و أكثر من *30* صفحة لتطوير بعض المعارف، كالشجر، الموسيقى، الفصول...الخ[1]

2 - *Mon premier Larousse de l'éveil*: وجه هذا المعجم التحضيري للأطفال ما بين *3* و *6* سنوات، لذا اقترنت كلمة *éveil* بالعنوان و التي تدل على الاستفاقة و اليقظة، لأن الطفل في هذه السنوات يبدأ في التعرف على محيطه.

بين الناشر في مقدمته أنه بفضل هذا المعجم المصور يستطيع الطفل استغلال سنوات الطفولة، و التحضير للدخول إلى المدرسة، بفضل مجموعة من الألعاب التربوية و الألعاب اللغوية التي تستدعي الملاحظة و التخمين، و الأسئلة المتنوعة، و هكذا تكون اكتشافاته الأولى من هذا المعجم ـ الذي يستعمله بمساعدة الوالد ـ بمثابة القاعدة لكل المعارف التي يستعملها مستقبلا، إذ يكتشف الرياضيات، الأزمنة التي تمر، ساعات اليوم، الفصول، حفلات السنة، و كذلك يتعلم كيف يعيش مع الآخرين في الشارع و في المدرسة، بالإضافة إلى ذلك تعلمه الانتباه لمخاطر المنزل و الشارع و الطريق.[2]

3 - *Mon livre de mots, 1000 mots en images, dictionnaire des tout petits* ألفه *Jean Damachy*، و أصدرته دار بورداس *Bordas* في جانفي من سنة *1993*، صورت كلماته و لونت و هي تتعدى *1000* كلمة بطريقة جذابة، و طبعت طباعة واضحة و ممتازة، تمكن الأطفال من قراءة الكلمات، و ملاحظة كيفية كتابتها.

كتبت مقدمة هذا المعجم بصيغة «أنت" *Tu*، لأن الحديث قد وجه لمستعمل المعجم مباشرة. « ...يمكنك أيضا التسلي بالتحقق إن كنت تعرف كل كلمة من هاته الكلمات الألف،...أسرع إلى الصيد *vite à la pêche* »[3].

بعد أن يقطع التلميذ شوطا طويلا في التعلم و القراءة و الكتابة، و ينمو رصيده من الكلمات، يمكن أن يتعرف إلى نوع آخر من المعاجم المدرسية.

1 - 2 - ب: معاجم المرحلة الابتدائية:

يبدأ التلميذ في هذه المرحلة باكتساب كلمات جديدة يوما بعد يوم، و الاحتكاك بنصوص مكتوبة و أخرى منطوقة، و بما أن احتياجات تلميذ المرحلة الابتدائية ليست احتياجات التلميذ نفسها في المراحل التي تليها، و كذلك قدراته في الفهم و الاستيعاب أقل من قدرات

---

[1] انظر *http : librairie .auchandirect.fr.*

[2] *www.amazon.fr*

[3] *www.fnac.com*

تلميذ المرحلة الاكمالية، لذا يجب أن تتوافر في المعاجم الموجهة إلى هذه المرحلة جملة من المواصفات أهمها:

1 ـ رصيد لغوي محدود في إطار ما يحتاجه التلميذ في هذه المرحلة.

2 ـ " التبسيط الشديد للتعريفات، لعدم قدرة الصغير على التعامل مع الأشكال و التعبيرات المركبة أو المعقدة.

3 ـ مناسبة المعلومة المقدمة لاحتياجات الصغير الوقتية.

4 ـ مراعاة التقدم اللغوي للصغير المقترن بتطور اكتسابه لمعاني الكلمات. [1]

5 ـ تجنب المعلومات النحوية و الصرفية و غيرها مما لا يدخل في دائرة اهتمام الصغير.

6 ـ الإكثار من الاستشهاد بالأمثلة التي ينبغي أن تكون سهلة الفهم، و تعين على معرفة التلميذ لكيفية استعمال و استخدام الكلمة في كلامه المنطوق و المكتوب.

7 ـ يجب أن تكون الكتابة في هذه المعاجم كبيرة و واضحة، و جميلة في آن واحد. و من أمثلة معاجم هذه المرحلة: " الرائد الصغير" لجبران مسعود، لكنه لم يبين على أي أساس حدد الفئة و اختار المادة اللغوية.

1 ـ 2 ـ ج ـ معاجم المرحلة الإكمالية[2]

يكون الرصيد اللغوي لتلميذ هذه المرحلة قد تطور، كما يكون قد اجتاز مرحلة هامة في حياته المدرسية (المرحلة الابتدائية)، فيمكنه الانتقال إلى معجم آخر، لأنه سيبدأ بالتعامل مع نصوص أكبر كالنصوص الأدبية و المقالات العلمية و يصبح بحاجة إلى المصطلحات العلمية بصفة أكبر حتى يستعملها في تعبيراته و بحوثه.

1 ـ 2ـ د ـ معاجم المرحلة الثانوية:

يفترض في هذه المرحلة أن يكون التلميذ قد تحكم في اللغة، فيمكننا أن نعد له معجما يناسب ما عرفه من علوم و فنون بإضافة عدد كبير من المصطلحات الخاصة بها، كما يرتقي تفكيره الذهني، مما يسمح بتقديم تعبيرات مركبة و شروح مستفيضة. و يفترض أن

---

[1] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص *43*

[2] يقسم أحمد مختار عمر معاجم الأطفال إلى:
ـ المعاجم المصورة
ـ معاجم المرحلة الابتدائية
ـ معاجم المرحلة ما قبل الجامعة، و هي التي تتراوح بين *10* و *18* سنة، لكننا نرى أنه من الضروري أن تقسم هذه المرحلة بدورها إلى قسمين:
ـ معاجم المرحلة الإكمالية
ـ معاجم المرحلة الثانوية
انظر: أحمد مختار عمر ، صناعة المعجم الحديث، ص *43* ـ *44*

يكون عدد المداخل في المعجم الموجه للمرحلة الثانوية أكبر منه في المعجم الموجه للمرحلة الإكمالية.

و المعجمين في حاجة إلى تغليب الجانب الوظيفي في تعريف الأسماء على الجانب الحسي، و في غنى عن ذكر أصل المعنى أو تطوره، و كلاهما أيضا في حاجة ـ فقط ـ للمعنى الحاضر، و ترتيب المعاني في المدخل الواحد و ترتيب جزئيات التعريف.[1]

و **نخلص إلى القول**: إنَّ اللغة العربية في حاجة إلى معاجم مدرسية متدرجة تناسب كل منها مرحلة من المراحل التعليمية أو السنية، و التي تحدد مادتها بعد دراسات دقيقة لنمو الرصيد اللغوي عند الأطفال، مع الاعتناء بإخراجها الطباعي.

---

[1] المرجع السابق، ص *44*، بتصرف

2- شروط التأليف في المعاجم المدرسيّة.

إنّ التأليف للصغار من أصعب أنواع التأليف البتّة، لأنّه يتطلب شروطًا معيّنة يجب تَوافرها، و المعاجم المدرسيّة إحدى المؤلفات الموجهة لهذه الشريحة[1]، فإعداد هذا النوع من المعاجم «شائك و عسير، فأنت محكوم بعامل السن أو عامل المستوى، و أنت محكوم ثانيا بعدد المواد أو المداخل.»[2]

إن كثيرا من الناس ينظر إلى المعجم المدرسي على أنه سهل الإخراج، و أنّه لا يستدعي الجهد الكبير باعتباره موجه إلى الصغار، و الدليل على ذلك أنه يؤلف فيه كل من أراد سواء توافرت فيه شروط التأليف أم لم تتوافر، لهذا قال نشأة المصري :« و أهمس بالنصيحة في أذن كل من يتصوّر من الكتّاب و الناشرين أنّ الكتابة للأطفال مهنة من لا مهنة له، انّ الأديب الانجليزي الكبير "صمويل بيكيت" حين سألوه، لماذا لم تكتب للطفل؟! أجاب :"لأنني لم أنضج بعد"»[3] ، في حين يرى محمد المنسي قنديل أنّ هؤلاء يفعلون ذلك، لأنهم لا يملكون الأدوات الكافية للكتابة للكبار...»[4] بينما ينظر الغرب إلى المعجم المدرسي بعناية أكبر بكثير من تلك التي يوليها لمعاجم الكبار، و تحدث منافسات كبيرة بين المؤلفين، و خاصة بين دور النشر، في تأليف و إخراج أحسن و أشمل و أنسب المعاجم المدرسّية، و استعملنا - معاجم - قصدًا، لأنّ الغرب يؤلفون معجما لكل مستوى، و يقسمون المستويات بعد إجراء بحوث علمّية، و ميدانية، و دراسات لغوية، ونفسيّة، واسعة قصد تحري الرصيد اللغوي لكل مرحلة تعليمية أو سنية و خصائصها النفسيّة، و تفقد مصادر المادة اللغوية التي لا تنحصر على المعاجم السابقة فحسب بل تتعداها إلى باقي المؤلفات من كتب مدرسيّة، و قصص و مجلات...أما العرب فنجد أغلب معاجمهم المدرسّية توجه إلى كل المراحل السنية، و يعتبرونها صالحة لجميع التلاميذ في كل الأطوار التعليمية«... و هذا يعود إلى أنهم لم ينظروا إلى القضية نظرة لسانية عصرية عامة يكون أساسها ضبط عناصر المعجم من ذلك عدد الكلمات، لأنّ عدد الكلمات يكون بحسب مستعملي المعجم، و هؤلاء المستعملون أنواع لا يحتاجون إلى نفس المعاجم باعتبار المعجم وسيلة من الوسائل التي يجب أن تتلاءم مع مستهلكيها و مستعمليها...»[5]

---

[1] يرى نجيب أحمد أن من الموضوعات التي يمكن أن يشملها البحث العلمي و التجريبي في مجال أدب الأطفال و كتبهم، مراحل النمو النفسي، مراحل النمو اللغوي، الشفوي و التجريبي و قواميس الأطفال بأنواعها المختلفة...

أنظر : نجيب أحمد، أدب الأطفال علم و فن،دط، دار الفكر العربي، *1411*هـ – *1991*م

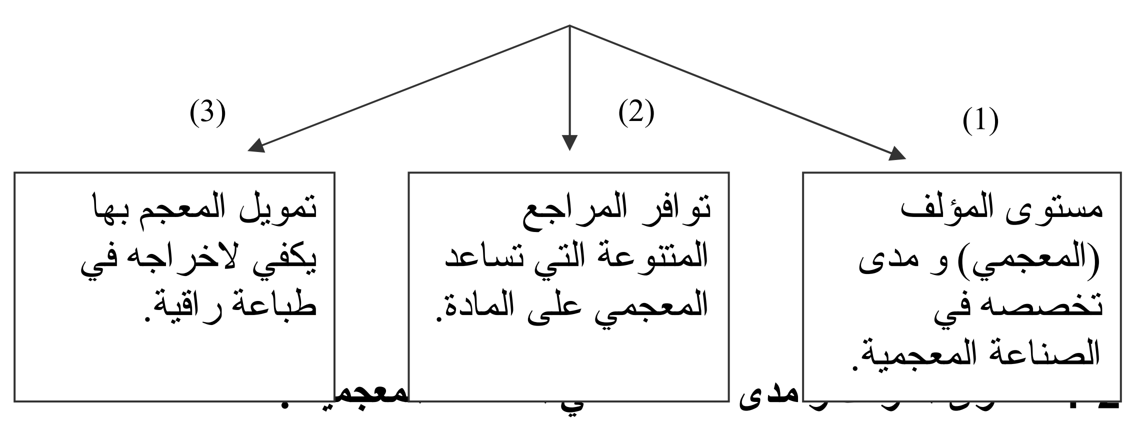
[2] جوزيف الياس،المجاني المصور، المقدمة، ص ب

[3] أنظر " علينا أن نقرأ قبل أن نأمر أطفالنا بالقراءة، حوار حنان عطية للكاتب نشأة المصري،*www.lahaonline.com*

[4] قنديل محمد المنسي، مشكلات الكتابة للطفل، العربي الصغير، ثقافة الطفل العربي، العدد *50*. ص*32*

[5] الحمزاوي محمّد رشاد، من قضايا المعجم العربي قديما و حديثا،ط*1*، دار الغرب الاسلامي، بيروت،لبنان،*1986*،ص*55*

إنّ إعداد المعاجم المدرسيّة و تأليفها يقتضي ثلاثة عوامل أساسية، و هي موضحة في المخطط التالي:



تتعلق إشكالية المعاجم المدرسية أساسًا بمؤلفيها :

- هل لديهم مستوى و خبرة تؤهلهم للتأليف؟
- هل هم من المتخصصين في الميدان؟
- هل لديهم معلومات كافية عمّن سيوجهون إليه المعجم؟

يتطلب أن تتوافر في مؤلف المعجم كفاءة تساعده على تحقيق الوظائف التي يؤلف المعجم لأجلها، و أن يكون قادرا – و هذا تطابقا مع المستوى التعليمي وسن التلميذ الموجه إليه المعجم- على أن يخلق لدى التلميذ رغبة في استعماله.

* أن تكون لديه معرفة شاملة بمن يؤلف لهم المعجم، عليه أن يسأل نفسه: لمن أألف؟ ما هو مستواه التعليمي و العقلي؟ ما هي حاجياته اللغوية و الثقافية و النفسية؟

و يفترض أن يعرف جيّدا و بدقة كيف يجيب عن هذه الأسئلة،لأنه سيبني معجمه انطلاقا منها،
و بتوجيهها.

* على المؤلف أن يراعي سن التلاميذ و مستوياتهم في تحديد مادة المعجم، و هذا الأمر يهمّ جميع المتعاملين مع الطفل كما دلّت تلك الدراسات التي أجريت حول النمو اللغوي للطفل على أنه يسير في مراحل و أنّ لكل مرحلة خصائصها المميّزة، كما دللت تلك الدراسات على أنّ القاموس اللغوي للأطفال عند هذه المراحل يختلف عنه عند المراحل الأخرى. بالإضافة إلى ذلك أكّدت جميع الخبرات التربوية و الدراسات الميدانية و التجريبية على حتمية معرفة كل المعلومات المتعلقة بلغة الطفل عند مختلف مراحل تطورها و معايير نموها و خصائصها عند مختلف الأعمار، حتى نتوجه للطفل عند كل هذه المراحل بأسلوب و لغة يفهمها، و لا تنفره من المواد المقدمة له.[1]

* على المؤلف أن يعرف أنّ للتلميذ (المتعلم) مراحل سنية و أطوار تعليمية مختلفة، لهذا يجب أن يؤلف لها معاجم متعددة، فاحتياجات تلميذ التعليم الابتدائي ليست نفسها احتياجات

---

[1] أنظر: ليلى كرم الدين، الأسس النفسية لمجلات الأطفال، العربي الصغير، ثقافة الطفل العربي، عدد *50*، ص *68*

تلميذ التعليم المتوسط، كما أنّ مستواهما يتفاوت و درجة الفهم و الاستيعاب و الإدراك لديهما تختلف، فعلى المؤلف إذن «... أن يحسن الإصغاء إلى صوت الطفل الذي في داخله هو... يرى بعينيه و يسمع بأذنيه و يفكر بعقل موصول بحواس ذلك الطفل الذي في داخله، ثم يكتب بعد ذلك أبسط تجارب ذلك الطفل.»[1]

يشترط أيضا على مؤلف المعجم، المدرسي أن يكون ملما بخصائص نمو الطفل (التلميذ) في المرحلة التي يؤلف لها، عليه قبل كل شيء أن يطرح التساؤل الذي طرحه نوري الجرّاح في بداية مقالته التي نشرها في مجلة العربي الصغير«... قبل أن نسأل ماذا كتبنا للأطفال؟ ماذا نكتب لهم؟ أسأل ماذا عرفنا عن الأطفال؟ ماذا نعرف عنهم؟» [2]و عليه أن يستفيد من خبرات الآخرين في هذا الميدان خصوصا، الخبرات الأجنبية.

* يجب أن يكون مؤلف المعجم المدرسي صاحب معرفة واسعة بالصناعة المعجمية، و أن يحيط علما بكل أو أغلب المعاجم التي صنفت، و الهفوات التي وردت فيها، و السقطات التي وقع فيها مؤلفوها، كيما يبذل كل ما بوسعه و طاقته ليتجنبها في المعجم الذي يسعى إلى تأليفه، و إلا فما غاية تأليف معجم مدرسي جديد؟

انّ أغلب المعاجم المدرسية العربية مؤلفوها ليسوا متخصصين في الصناعة المعجميّة و لا هم محيطون بخصائصها، فمؤلف "الرائد" و "رائد الطلاب" و "الرائد الصغير" و مؤلفو "القاموس الجديد للطلاب"- على سبيل المثال- هم أساتذة في التعليم الثانوي، وليسوا عارفين ولا متخصصين في التأليف المعجمي، وكذلك مؤلف معجم "المفضل" هو أستاذ بمعهد علوم الإعلام و الاتصال.

* أن يكون واسع الثقافة ملما بجميع المواد العلمية، والأدبية التي يحتاجها التلميذ و المصطلحات المتعلقة بها.

* أن يطّلع على فنون الطباعة، ذلك لأن اسمه هو الذي سيكتب على واجهة الغلاف وهو الذي سيتحمل مسؤولية مؤلفه سواء كان له دخل في الإخراج، أو لم يكن له دخل فيه، كما أنّه العارف بالشريحة الموجه لها المعجم فيطرح على دار النشر- التي يزمع أن تخرج له معجمه- مجموعة من الأمور التي تراعى عند طباعة معجمه و إخراجه.

إن المؤلف الذي بذل كل ما في وسعه لإعداد المعجم المدرسي، و ترك لدار النشر حرية التصرف في طباعته، و إخراجه، و اختيار غلافه، وورقه، و انتقاء بنط كتابته، يكون قد ساعد في اختلال التوازن بين شكل المعجم و محتواه، أو بالأحرى ضياع أول عنصر يؤثر في مستعمل المعجم.

* انّ جميع هذه المواصفات ينذُر أن تتوافر في معجمي واحد في عصرنا-عصر التخصص- لذا فمن الأهمية بمكان أن يكون المعجم المدرسي عملا تعاونيا بين عدد من المختصين حتى يكون أداة فعالة يستجيب لها التلميذ أحسن استجابة و تفيد أحسن إفادة، يقول

[1] أبوالنجا أبو المعاطي، مع العربي الصغير، من ملامح التجربة، العربي الصغير، ثقافة الطفل العربي، العدد*50*، ص *167*

[2] الجرّاح نوري، ماذا نعرف عن الأطفال، ماذا نكتب لهم، العربي الصغير، ثقافة الطفل العربي، العدد*50*، ص*52*

حكمت كشلي فوّاز:«... لا يكتمل المعجم العربي إلا إذا قام بتأليفه جماعة من أهل الاختصاصات المختلفة في ضروب المعرفة ليكون عملا تاما أو قريبا من التمام، و يحقق الفائدة المرجوة لكل طالب و لكل راغب...»[1]

و يرى أحمد مختار عمر أنّ جهود الأفراد لم تستطع أن تحدث تغييرا في التأليف، و تبقى رغم التحسينات التي أدخلتها فيما يخص ترتيب المداخل، و طريقة عرض المعلومات محدودة [2]و يقول:« لا يمكن الآن تصور انجاز معجم ما في أي لغة من لغات العالم بجهد فردي أو أفرادي.[3]

و يقصد أحمد مختار عمر بالجهد الفردي قيام شخص واحد بصورة منفردة بعمل معجم، و بالجهد الأفرادي قيام عدّة أشخاص مُتحِدي الثقافة و الخلفية العلمية بعمل معجم، و يرى أنّ كلا الشكلين وجه للعمل الفردي المرفوض، لأنّ المطلوب في مؤلف المعجم أن يكون فريقا متعدد التخصص، متنوع الثقافة حتى يتم التكامل بين أفراده و تنوع الأدوار عليهم حسب تنوع تخصصهم[4] إلا أنّ غالب معاجمنا العامة و الخاصة، الصغيرة و الكبيرة الموسعة [منذ عهد الخليل] يقوم بإصدارها أشخاص يعتمد كل منهم على جهده الفردي و إمكانياته الذاتية المحدودة في جمع و انتقاء مواد معجمه و في تصنيفها و ترتيبها و اختيار المنهج الخاص بهذا التصنيف و هذا الترتيب.»[5]

فهل المعاجم المدرسية الشائعة هي من تأليف فردي أم أفردي أم جماعي؟ و هل مؤلفوها سواء كانوا أفرادا أم جماعة هم متخصصون في التأليف المعجمي أم لا؟

[1] فوّاز حكمت كشلي، اهتمام اللبنانيين بتيسير المعجم العربي،ص*152*

[2] أنظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص*193*

[3] المرجع السابق، ص*175*

[4] المرجع نفسه، ص نفسها

[5] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص*256*

المعجم المدرسي	مؤلفه
القاموس الجديد للطلاب معجم مدرسي ألفبائي	أفرادي - علي بن هادية - بلحسن البليش - الجيلالي بن الحاج يحي
رائد الطلاب الرائد الصغير	فردي – جبران مسعود
الوافي	فردي – عبد الله البستاني
لاروس: المعجم العربي الحديث	فردي – خليل الجر
المعجم الوجيز	مجمع اللغة العربية بالقاهرة
المعجم العربي الميسّر	أفرادي – بدوي أحمد زكي، و صديقة يوسف محمود
معاجم دار الراتب أبجد الأسيل الأداء	دار الراتب
منهل اللغة الصغير	فردي – جوزيف إلياس
المجاني المصور	فردي – جوزيف إلياس
مجاني الطلاب	- دار المجاني
معجم الطالب	فردي – جرجس همام الشويري
معجم الطلاب	أفرادي – صيني محمود إسماعيل و حيمور حسن يوسف
المنجد الاعدادي/منجد الطلاب	فردي- لويس المعلوف
المنجد الأبجدي	فردي – فؤاد أفرام البستاني
المفضل	فردي-عزة عجان
المتقن	جماعي –جماعة من المتخصصين في ميادين شتى
الهدى	دار الهدى

بالنظر إلى هذا الجدول نستطيع القول أن جميع المعاجم المدرسية العربية من تأليف فردي أو أفرادي، و ليست معاجم جماعية، باستثناء معجم المتقن، الذي ألفه فريق

متكامل و متجانس المهام، قال مؤلفوه إننا لجأنا «...إلى الاختصاصيين في كل حقل من ...الحقول، و شكلنا فريقا واحدا متجانسا، وضع نصب عينيه انجاز معجم عصري يختلف جذريا عمّا صدر من معاجم، فوكلنا إلى المتعمقين في اللغة والتربية اختيار المداخل المناسبة و تشكيلها تشكيلا سليما تاما و شرح متناها بأسلوب موجز و خاصة عند تعدد استعمال الكلمة في أكثر من معنى، كما عمدنا إلى تطعيم المعجم برسوم ملونة قريبة من متناول الطلاب و طلبنا من فريق تربوي التعليق عليها بجملة واضحة يقتدي الطالب بها عند كتابته.»[1]

و نشير إلى أنّ "المعجم الوجيز" أصدره مجمع اللغة العربية، و لا نعلم إن كان المجمع يضم متخصصين من مجالات مختلفة، و لم يذكر في مقدمته شيء عن مؤلفيه، الذين عُوضوا بالمجمع: « و يسّر المجمع ما استطاع الشرح و التفسير في هذا المعجم...»[2] و الأمر نفسه بالنسبة لمعاجم دار الراتب، و مجاني الطلاب و معجم الهدى. و لقد أرجع المكلفون بإعداد المعجم المدرسي "قاموس الشاب" النقائص الموجودة في المعاجم المدرسية، إلى أنّ أغلبها قد ألفها معجمي واحد تقليدا للمعجميين العرب القدامى كالخليل و ابن منظور و الأزهري و غيرهم، أما أن يكون تأليف المعاجم عمل فريق من المتخصصين فلم يؤخذ بعد بعين الاعتبار.

2-2 توافر المراجع التي تساعد المعجمي على حصر المادة:

يقاس محتوى المعجم بالمادة التي اختيرت و انتقيت، و يشترط أن تناسب مستوى التلميذ الموجه إليه المعجم، و ذلك باعتماد المؤلف على مجموعة متنوعة و معتبرة من المصادر و المراجع التي تساعده على حصر المادة.[3]

3-2 تمويل المعجم بما يكفي لإخراجه في طباعة جيدة:

من البديهي أن أي مؤلف مهما اختلف نوعه يحتاج إلى تمويل وكلما وفر المال الكافي،كانت طباعته جيدة.

ثم إن الكتب الموجهة إلى الصغار و التلاميذ، بمختلف مستوياتهم تتطلب -لخصوصيتها- تكلفة و ميزانية معتبرة ، و المعجم المدرسي أحد هذه المؤلفات الموجهة إلى هذه الشريحة لذا فأول عقبة تعترض مؤلفه بعد تحرير مادة معجمه، هي كيف يمول مشروعه و يخرجه إلى الوجود على أكمل وجه، علما أن المعاجم التي تصرف فيها تكاليف عالية تكون باهظة

---

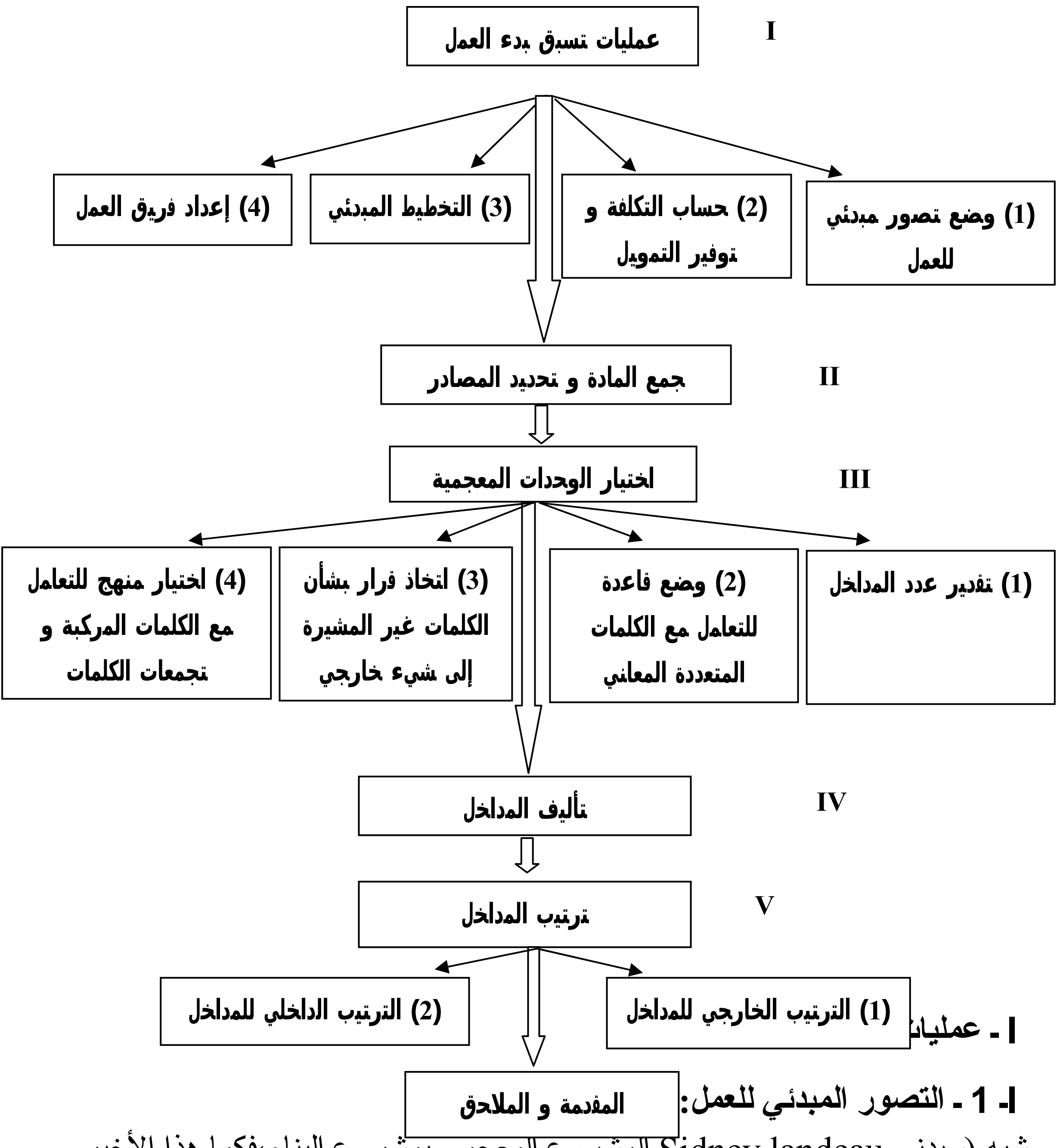
[1] هزار أحمد راتب، المتقن، د ص

[2] مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوجيز، تصدير إبراهيم مدكور، و الأمر نفسه بالنسبة لمعاجم دار الراتب، و معجم "مجاني الطلاب" و "الهدى"

[3] سنتناول هذا العنصر بالتفصيل عند الحديث عن خطوات انجاز المعجم المدرسي: "جمع المادة و تحديد المصادر"

الثمن، و من ثمة لا يقابلها مردود بنفس القدرة ، لاسيما أن أغلب الأولياء لا يقتنون لأبنائهم الكتب الباهظة الثمن.

3- خطوات تأليف المعجم المدرسي.[1]



ا - عمليا

ا- 1 - التصور المبدئي للعمل:

شبه (سيدني لاندو) Sidney landeau المشروع المعجمي بمشروع البناء،فكما هذا الأخير لا يبدأ من شراء الاسمنت، و حديد تسليح، وقوالب حجرية، و إنما يبدأ بتصميم المهندس له الذي ينبغي أن يعرف – أولا و قبل كل شي – الغرض من المبنى، كذلك يبدأ المعجمي

[1] وضعنا هذا المخطط استنادا إلى الخطوات التي اقترحها أحمد مختار عمر لوضع المعجم المدرسي بتصرف بسيط، صناعة المعجم الحديث ص*65* إلى ص*112*

بتحديد الغرض ثم صياغة التعريفات[1] كما عليه أن يسأل نفسه، ما حاجة مستعمل المعجم منه ؟ و ما الطريق إلى إرضائه؟
و ذلك من الزوايا التالية :
- نوع المعلومات التي يقدمها، و الوظائف التي ينبغي أن تتحقق فيه.
- نوع المستعمل، و مستواه التعليمي، أو السني، أو كلاهما.
- الهدف من الرجوع إلى المعجم.

I-2 حساب التكلفة و توفير التمويل:

إن أيّ عمل مهما كان يحتاج إلى أموال، حتى يخرج إلى الوجود، و أصبح الإنتاج المعجمي في عصرنا استثمارا ماديا حقيقيا، و أضحى الناشرون ينظرون إليه نظرة تجارية لغاية الربح، مما يؤدي إلى السرعة في العمل، و وجود هفوات كثيرة تقلل من قيمته العلمية و يمكن تفادي الأخطاء التي يقع فيها الناشرون بتولي الحكومات، و المؤسسات الثقافية هذا العمل بمساعدة مجموعة من الباحثين الأكاديميين ذوي الاختصاصات المختلفة، الذين يعتبرون العمل المعجمي من بحوثهم العلمية[2] دون أن ننسى الدقة و الجودة التي تنتج عن هذا العمل، حتى و إن استغرق وقتا طويلا،لأن كل عمل جيد يحتاج إلى وقت معتبر، كما هر الحال في*"Oxford English dictionary"* و الذي استغرق *39* سنة، و كان من المفروض أن يستغرق 13 سنة حسب الوقت التقديري[3]، لكن ذلك منحه قيمة معتبرة مما عاد على منتجه بالفائدة، إذ يعتبر هذا المعجم من بين أحسن المعاجم الانجليزية.

I - 3 - التخطيط المبدئي:

تقدر النسبة التي تمنح للتخطيط ب 30 ٪[4] من الوقت الكامل للمشروع، و أهم ما يخطط له المعجمي تحديد حجم المعجم، و عدد المداخل، و تقدير ميزانية العمل.[5]

I - 4 - إعداد فريق العمل:

وقد رأينا من قبل أنه من الأفضل و الأجدى أن يعد المعجم فريق من الباحثين و المعجميين، و أن يتكون الفريق من أفراد متعددي الاختصاص.

---

[1] انظر : أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص*66*

[2] المرجع نفسه، ص*68*

[3] المرجع نفسه، ص*69*

[4] فإذا افترضنا أن الوقت الكامل لإعداد معجم هو *5* سنوات، فان الوقت الذي يحدد للتخطيط يكون سنة و نصف

[5] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص*69*

II- جمع المادة و تحديد المصادر:

لقد رأينا أنّ المعاجم المدرسية تتدرّج حسب المراحل السنية أو التعليمية للتلاميذ، لذا ينبغي أن تتفاوت مادة المعجم المدرسي، حسب «...حاجة الباحث، أو القارئ، فهو الذي يحدد نوع المعلومات، و المواد التي يحتاج إليها من حيث الكمية، و الكفاية الثقافية و التربوية و العلمية [و بهذا]... يكون المعجم خطابا تربويا (بيداغوجيا) و ثقافيا يسدّ الفراغ الذي يوجد بين المستهلك و المعلومات.»[1]

جمع المعجميون العرب المادة اللغوية بطرق متعددة، اعتمد الخليل طريقة الإحصاء العقلي، ثم جاء الأزهري و اعتمد طريقة المشافهة من البدو و فصحاء العرب، ثم جاءت بعد ذلك طريقة جمع المادة من معاجم السابقين... و هو الطريق الذي ظلّ سائدا حتى العصر الحديث دون محاولة أخذ مادة المعجم من مادة حية ثم جمعها من خلال النصوص.[2]

إن للمعجميين العرب القدامى عذرا في الاعتماد على طرق تقليدية في جمع مادة المعجم « و لم يعد هذا العذر مقبولا الآن بعد استخدام الحواسيب و الماسحات البصرية، و إمكانية التعامل اليومي مع ملايين الكلمات و الاقتباسات.»[3]

يقول جوزيف الياس: «...و لعل أخطر ما نعانيه في وضع معجم للتلامذة هو اختيار مواد هذا المعجم، و الميزان الدقيق الذي به تزن المواد أو المداخل و المفاضلة بين مدخل و آخر فكم من مرة نتساءل: أيّ الكلمات نأخذ و أيّها نهمل؟»[4]

و توجد حسب أحمد مختار عمر طريقتان لجمع مادة المعجم المدرسي، الطريقة الأولى تعتمد على الكتب المدرسية وحدها لحصر المفردات، و يرى أنّ هذه الطريقة غير مجدية كون الكتب المدرسية لا تحدد المستوى بشكل دقيق، و ليست مبنية على أسس علمية تعليمية و نفسية. أما الطريقة الثانية، فهي جمع المادة وفق حاجيات التلميذ، و انتقاله من سن إلى أخرى، و أورد أحمد مختار عمر قائمة طويلة تضمنت أسماء مصادر جمع المادة كما يراها هو، نذكر فيما يلي بعضها:[5]

* كُتب الأطفال و الناشئة: و قد حدد بعض المؤلفين الذين يمكن أن تأخذ المادة من كتبهم، و من بين هؤلاء نذكر: يعقوب الشاروني، عبد التواب يوسف، أحمد بهجت، كامل الكيلاني، سعيد العريان، أحمد السويلم...

* نصوص الأدباء و الشعراء المعاصرون.

* مقالات الصحف و المجلات، و من أشهر مجلات الصغار نذكر: "علاء الدين"، "سمير"، "سعد"، "ماجد"...

* حصص الأطفال.

---

[1] حلاّم الجيلالي، المعجم العربي الأساسي قراءة أوّلية في الرصيد و التعريف، اللسان العربي، العدد*38*، *1994*، ص*187*

[2] انظر: أحمد مختار عمر، المرجع السابق، ص*75-76*

[3] المرجع نفسه، ص *76*

[4] الياس جوزيف، المجاني المصور،ص ب

[5] انظر: أحمد مختار عمر، المرجع السابق، ص*75* - *82*

* الكتب المدرسية في عدد من الدول العربية.
*القرآن الكريم، و الأحاديث النبوية الشريفة.
* الحكم و الأمثال.
و نضيف إلى ما ذكر سابقا:
- القيام بمسح للمصطلحات، و الكلمات الحضارية التي يحتاج إليها التلاميذ، في كل مرحلة من مراحل التعليم، و نذكر على سبيل المثال المصطلحات التكنولوجية الحديثة كالفأرة، الحاسوب، البرنامج، الانترنيت، الموقع...
- المعاجم المدرسية السابقة، و ما دُرس عنها.
و يمكن أن يُدعم مكتب تنسيق التعريب، و مجامع اللغة العربية هذه الحركة. و نرى أنّ أحسن طريقة لجمع مادة المعجم العربي المدرسي - إضافة إلى ما ذكرناه – هي إجراء إحصاء شامل للكلمات التي تستعملها الفئة التي يُراد أن يُؤلّف لها المعجم، و جمع رصيدها اللغوي الوظيفي، و تحديد الثروة اللغوية، و المصطلحاتية، التي تُستعمل في البرامج التربوية، و التي يحتاج إليها التلميذ في دراسته، و في تنمية رصيده اللغوي، و المعرفي و الثقافي.

لقد بدأ مثل هذا العمل ينتشر بين المهتمين بالشأن المعجمي، فقد أجرت العربية السعودية حملة لاستنطاق أكثر من خمسة عشر ألف طالب و طالبة في المرحلة الابتدائية من مختلف مناطق المملكة، لإعداد معجم لغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائية "بنين و بنات"، و استهدف هذا المشروع حصر الرصيد اللغوي لتلاميذ المدرسة الابتدائية، في مختلف مناطق المملكة، و موّلته مدينة الملك عبد العزيز للعلوم و التقنية، و ذلك إدراكا منها بأهمية المعجم المدرسي في تحقيق السمو بلغة أولئك الأطفال و التقريب فيما بينهم، كما ذكر أنّ إعداد هذا المعجم، هو مشروع وطني، ذو أهمية كبيرة لما يرصده من مفردات، و ألفاظ تساعد الطفل السعودي على تلبية حاجاته و التعبير عن أفكاره و مشاعره و الاتصال بالمحيطين به في بيئته.[1]

انّ هذا المشروع رغم أهميته، و استناده إلى طرق حديثة في جمع المادة، و تصنيفها لكنه يبقى مشروعا خاصا بالعربية السعودية، و مقتصرا على أطفالها فقط، لذا ينبغي أن تعم مثل هذه الأعمال جميع دول الوطن العربي، كمشروع موّحد بينهم، و أن يعمد إلى تنقيحه، و تزويده بالكلمات و المصطلحات الضرورية و المعاصرة، كلما احتاج الى ذلك بالاعتماد على فريق متخصص و آلات متطورة.

[1] انظر: " للقيام بإعداد أوّل معجم لغوي للابتدائية، انطلاق أكبر حملة وطنية لاستنطاق أكثر من خمسة عشر ألف طالب و طالبة و استكتابهم ، الجزيرة محليات *www.jazirah.com.*

II- 1 - أنواع الكلمات التي تُدرج في المعجم المدرسي:

II- 1 - أ - الأسماء:

الاسم ما يُعرف به الشيء، و يستدل به عليه، و عند النحاة ما دلّ على معنى في نفسه غير مُقترن بزمن.[1] تثبت الأسماء في المداخل مجرّدة من أداة التعريف(ا ل) مُحافظة على وحدة كيان المادة المرتبة، مثال:

كتابة: الكتابة هي تصوير اللفظ بحروف هجائية.

ــ: صناعة الكاتب.

ــ: أن يكاتب الرجل عبده على مال يُؤده في أوقات معيّنة، فإذا أدّاه صار حرا.[2]

II- 1 - ب - الأفعال:

الفعل هو كلمة دلت على حدث مقترن بزمن، و تثبت الأفعال في المدخل بصيغة الماضي بخط غليظ الحجم، ثم يُذكر المضارع، و بعده المصدر سماعيا و قياسيا، مثل : كتب، يكتب، كتبا، و كتبا و كتابة و كتبه.[3]

II- 1 - ج- الحروف:

الحروف كل واحد من حروف المباني الثمانية و العشرين التي تتركب منها الكلمات، و تسمى حروف الهجاء، كما تطلق الحروف على كل واحد من حروف المعاني، و هي التي تدل على معانٍ في غيرها، و تربط بين أجزاء الكلام، و تتركب من حرف أو أكثر من حروف المباني مثل "هل"، "إن"... و هي أحد أقسام الكلمة الثلاثة.[4]

II- 1 - د - الكلمات الدخيلة:

الدخيل هو لفظ أجنبي دخل العربية دون تغيير[5] أورد محمد خير أبو حرب في معجمه "المعجم المدرسي" 106 كلمة دخيلة و رمز إليها بالرمز (د).[6]

---

[1] ا نظر: مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوجيز، مادة سمو

[2] انظر: بن هادية علي و آخرون، القاموس الجديد للطلاب، مدخل "كتابة"، ص *885*

[3] انظر: مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوجيز، مادة "كتب"، ص*526*

[4] المرجع نفسه، مادة "حرف"

[5] انظر: عيسى جورج، المُعرب و الدخيل في المعجم المدرسي،مجلة التراث العربي، العدد *85* *www.aww._dam_dam*

[6] مثال عن الكلمات الدخيلة:

Azote الآزوت: كلمة دخيلة من الفرنسية

"gram" و من الانجليزية *"gramme"* الغرام: الوحدة القياسية للوزن، و هي من الفرنسية

الكوس: من الفارسية و تعني الخشبة المثلثية

"Borsa" البورصة: كلمة دخيلة من الايطالية

II- 1 - هـ - الكلمات المعربة:

المعرب هو لفظ أجنبي غيّره العرب ليكون على منهاج كلامهم[1]أورد محمد خير أبو حرب مجموعة من الكلمات المعربة.[2]

II- 1 - و- المصطلحات و الألفاظ الحضارية:

لقد هذا العصر تطورا كبيرا في العلوم و المعارف مما أدى إلى انتشار عدد ضخم من المصطلحات الموضوعة في شتى الميادين « فالمعارف تتطور و اللسان يرافق هذا التطور...»[3] فلكل علم و فن و لكل تجارة و مهنة مفردات خاصة لا يفهمها في الغالب سوى أصحاب ذلك العلم أو ذلك الفن، و النقطة الهامة في ذلك الحديث أن التلميذ في كل مستوى من المستويات التعليمية في حاجة إلى بعض هذه المصطلحات «... فإذا لم يعرف مثلا ما معنى كلمات مثل المطروح، الحاصل و المعكوس.... الخ فانه سيواجه صعوبات كثيرة في الحساب.

وإذا لم يعرف معاني كلمات تصريف الأفعال، الإعراب..... فانه سيواجه قواعد متعبة و مزعجة.... إن تعلم المعاني الخاصة ببعض الكلمات المهنية أمر جد هام، إنها تضع مادة الدرس في أدق مدى لها، ثم إن الفهم الواضح لمثل هذه العبارات ضروري جدا لكي يبدأ الولد بتحسين عمله المدرسي»[4] و تؤهله للاتصال بالحياة الواقعية التي يعيشها، و ما يراه من مخترعات، و علوم و آلات .

---

[1] المرجع السابق

[2] مثال عن بعض الكلمات المعربة:
البرتقال: و هي مقابل " "*Orange* " الفرنسية و "*Oranger*" شجرة البرتقال " و يقول الأمير مصطفى الشهابي أنها معربة من السنسكريتية
البرميل: هي تعريب "*Baril*" الفرنسية، و هو الصغير من الأوعية
الجغرافية: و هي معربة من الفرنسية"*Géographie*" و الكلمة يونانية الأصل
الطاولة: أي المائدة، من الايطالية "*Tavola*" و هي في الأصل يونانية " *Tablo* "
انظر: المرجع نفسه. و لمزيد من الاطلاع انظر أيضا: الأمير الشهابي مصطفى، معجم الألفاظ الزراعية، مطبعة الجمهورية السورية، و السيد أديشير، معجم الألفاظ الفارسية المعربة، مكتبة لبنان*1990*

[3] و هذا ما يسميه حلام الجيلالي "بعامل الزمان" ، لأنه يرى أن أي معجم عملي –مهما كان نوعه- تظل وظيفته غير قارة، بل تتغير بتغير العصر، و المجال و يتنازعه في ذلك عاملان، عامل الزمن و عامل الحاجة، لأن المعجم يخضع لحاجة الباحث أو القارئ من حيث معلوماته وعدد مواده.
انظر: حلام الجيلالي ، المعجم العربي الأساسي ،قراءة أولية في الرصيد و التعريف، اللسان العربي العدد *38*، ص

[4] عدد من الأساتذة الأمريكيين المختصين، ساعد ولدك لكي ينجح في المدرسة، ص *156*

إن كل مستوى من مستويات المعجم المدرسي يتطلب مصطلحات لا يحتاج إليها المستوى الأدنى منه، لذا يجب أن يعنى المعجمي بانتقاء المصطلحات التي يحتاج إليها كل تلميذ في كل مستوى من المستويات.

تتميز المعاجم الأجنبية بكم في المصطلحات أكبر من المعاجم العربية، حيث يبذلٍ جهد معتبر في تقصي المصطلحات المناسبة، لكل مرحلة تعليمية، و لإثراء رصيد التلميذ اللغوي و المعرفي، و النجاح في دراسته، و قد انعكس ذلك على مردوده بالإيجاب حيث أكدت إحصائيات الدراسة المقارنة بين رصيد تلميذ المدارس العربية في المصطلحات العلمية، و مثيله في المدارس الأوروبية، أن مدركات الأوّل لا تتجاوز ثماني مائة مدرك، بينما يتجمع في ذهن التلميذ الأجنبي ألف و خمس مائة مصطلح.[1]

II- 1 - ي- الألفاظ التراثية:

رغم أهمية المصطلحات، و الكلمات الحضارية المستحدثة لمستعمل المعجم، إلا أنه يبقى في حاجة إلى الكلمات التراثية التي لا يجوز إهمالها لكي لا يكون انقطاع ماضي الأمة عن حاضرها و التراث عن الحداثة.

إن التلميذ يدرس الماضي (شعر، تاريخ، مصادر الإسلام من قرآن و حديث نبوي شريف، و مصادر العلوم و المعرفة...) فيرجع إلى المعجم يستفسر عمّا صعُب عليه معناه، فتعمل هذه الكلمات التراثية في المعجم «... على توثيق هذا [التلميذ] بتراثه الفكري و الإبداعي، و تُعينه على اكتساب ما يُنمي أو يُعمق من أصالة تفكيره و تعبيره، و تُعينه على ربط الماضي بالحاضر... [و بهذا] يحتضن [المعجم] اللغة التي تصل الماضي بالحاضر و تُوفق بين الأصيل و المستحدث اللغة التي تتصاهر و تتجدد دون أن تفقد قاعدتها الرصينة... [أو] أيًا من ملامحها التي تحدد هويتها..»[2]

---

[1] انظر: بن عبد الله عبد العزيز، المعاجم الحديثة العامة و المختصة، اللسان العربي، م*14*/ ج*1* / *1979*، ص *158*

[2] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص *217* و ص *221*

III - اختيار الوحدات المعجمية:

III - 1- تقدير عدد المداخل:

III - 1 - أ - تعريف المدخل(Entrée) :

« المدخل و يُسمى أيضا بالوحدة المعجمية (*item lexical*)، كلمة واحدة أو مركبة، يتضمّن المعلومات المتعلقة بطريقة النطق، الشرح، الأمثلة التوضيحية، المترادفات، الأضداد»[1]. يُكتب المدخل عادة بلون مختلف عن لون المتن، و ببنط غليظ، كما قد يحتوي على مداخل فرعية.

يعود تحديد عدد المداخل بالنظر إلى مستعمل المعجم، و هذا ما يساعد في « تحديد حجم المعجم المطلوب عن طريق إعطاء حصة محددة لكل حرف هجائي حتى يمكن عمل توازن في المادة أثناء الجمع و الاختيار، [و] الاستعانة به عند تحديد... المادة المصطلحية في المعجم.»[2]

III - 2 - الكلمات المتعددة المعنى:

هناك نوعان من الألفاظ:

* لفظ واحد ← معاني متعددة.

و ينصح المعجميون أن توضع المعاني- في هذه الحالة- في جذر واحد مثل العملية:

_ العسكرية
_ الجراحية
_ التجارية

و هو ما يعرف بالبوليزيمي

- أكثر من لفظ ← أكثر من معنى.

و في هذه الحالة، توضع المعاني في جذور متعددة حسب تعدد المعاني.[3]

يقول جون دوبوا « إذا كان للكلمة المكتوبة (*Mot graphique*) توزيعان تركيبيان و معاني مختلفة، فإنه يوضع لها مدخلان»[4] و مثال ذلك كلمة (خال) التي ورد ذكرها في القاموس الجديد للطلاب – على سبيل المثال- في مدخلين:

1- خال: الخال هو أخ الأم، جمع أخوال.

2- الخال: الخال هو بثرة سوداء تنبت على بشرة بدن الإنسان و يغلب وجودها على الخد، جمع خيلان[5]، و يعرف هذا النوع من الألفاظ بالهومونيمي، و ينصح المعجميون-

---

[1] *Dubois jeans، dictionnaire de linguistique et des sciences de langage، Larousse، Paris، France 1994*

[2] أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص*86-87*

[3] المرجع نفسه

[4] *Ibid, p 19*

[5] انظر: بن هادية علي و آخرون، القاموس الجديد للطلاب، مدخل "خال" ص *299*

بالنسبة لمعاجم الصغار- بوضع المعنيين مهما اختلفا تحت مدخل واحد بقصد التيسير، و التبسيط،لأن تقديم فكرة الهومونيمي للصغار تبدو غير ملائمة لسنهم.[1]

III - 3- الكلمات غير المشيرة إلى شيء خارجي:

يقصد بالكلمات غير المشيرة إلى شيء خارجي بالأدوات مثل حروف الجر و الربط (من، إلى، عن، على...، لو، لكن، أو، ثم...) و التي يصعب تعريفها و قد وُجدت أغلب المعاجم حلا لهذا الإشكال بتعويض شرحها بأمثلة عن استعمالاتها مثل حرف الجر "في"، فقد ورد هذا الحرف في القاموس الجديد للطلاب كما يلي:

« في:حرف جر و يدل على الظرفية، جاء في الأمثال: في الاعتبار غنى عن الاختبار: يُضرب فيمن يعتبر بما يرى و يستغني عن أن يختبر بنفسه. و على المصاحبة، مثل: جاء في الناس، و على التعليل، مثل: قُتل المجرمُ في جُرمه، و على الاستعلاء مثل: قال تعالى :» و لأصلبنكم في جُذوع النخل.»[2]

III - 4 - الكلمات المركبة و تجمعات الكلمات:

هي قليلة في اللغة العربية، ينظر إليها على أنها كلمة واحدة و تجمعات الكلمات هي التعبيرات السياقية، و التصاحبات اللفظية.

و قد اختُلف في مكان وضعها، هل توضع باعتبارها وحدة واحدة أم توضع تحت أحد مكوناتها، و أي مكون أولى بأن تُوضع تحته؟

تضع المعاجم الحديثة هذا النوع من الكلمات بعد علامة مميزة.

ـ (خط رأسي أسود)، أو دائرة مغلقة (•) و يخصص له مكان في آخر الفقرة (*Article*)، معلومات المدخل مثل يد:

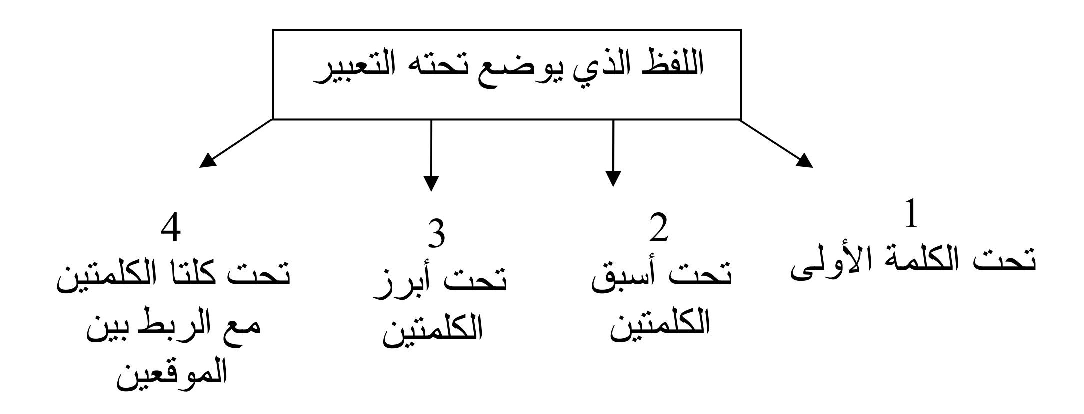
- أخذ بيده.
- الأمر بيده.
- صفر اليدين.
- طويل اليد

أما بخصوص اللفظ الذي يوضع تحته التعبير فقد اختُلف فيه:

---

[1] انظر: أحمد مختار عمر، المرجع السابق، ص *93*

[2] انظر : بن هادية علي و آخرون، المرجع السابق، ص *797*



و يرى أحمد مختار أنّ الاتجاه الرابع هو أفضل الاتجاهات و ذلك حتى لا يكون للكلمة بروز متميز.[1]

IV- تأليف المداخل:

يعالج كل مدخل في المعجم بصفة مستقلة، و تسمى مختلف المعلومات التي تقدم للمدخل الواحد بالفقرة، و تسمى مجموع الفقرات في المعجم بالقائمة[2] *La nomenclature.* ،

IV-1 بنية الفقرة في المعجم:

تعطي الفقرة في المعجم اللغوي شرحا لكل كلمة مرفقا بأمثلة أدبية، أو غير أدبية، و إذا كان للكلمة معان كثيرة تقدّم هذه الأخيرة على التوالي و التتابع، و تشمُل الفقرة أيضا توضيحات حول:

- كيفية نطق الكلمة.
- تحديد صنفها النحوي، و يُقدم هذا الأخير بالمختصرات.
- تصريف الفعل إذا كان المدخل عبارة عن فعل.
- مرادفات و أضداد الكلمة و مشتركاتها اللفظية[3].

و لا تُعنى المعاجم المدرسية بذكر أصول الكلمة الاشتقاقية و نوعها (علمية، أدبية...)، و تُسمى هذه التوضيحات بوظائف المعجم. توضع في آخر الفقرة الكلمات المركبة و العبارات السياقية، و يُستعان في تأليف المداخل بالرموز و الاختصارات و الأقواس و الأرقام...[4]

---

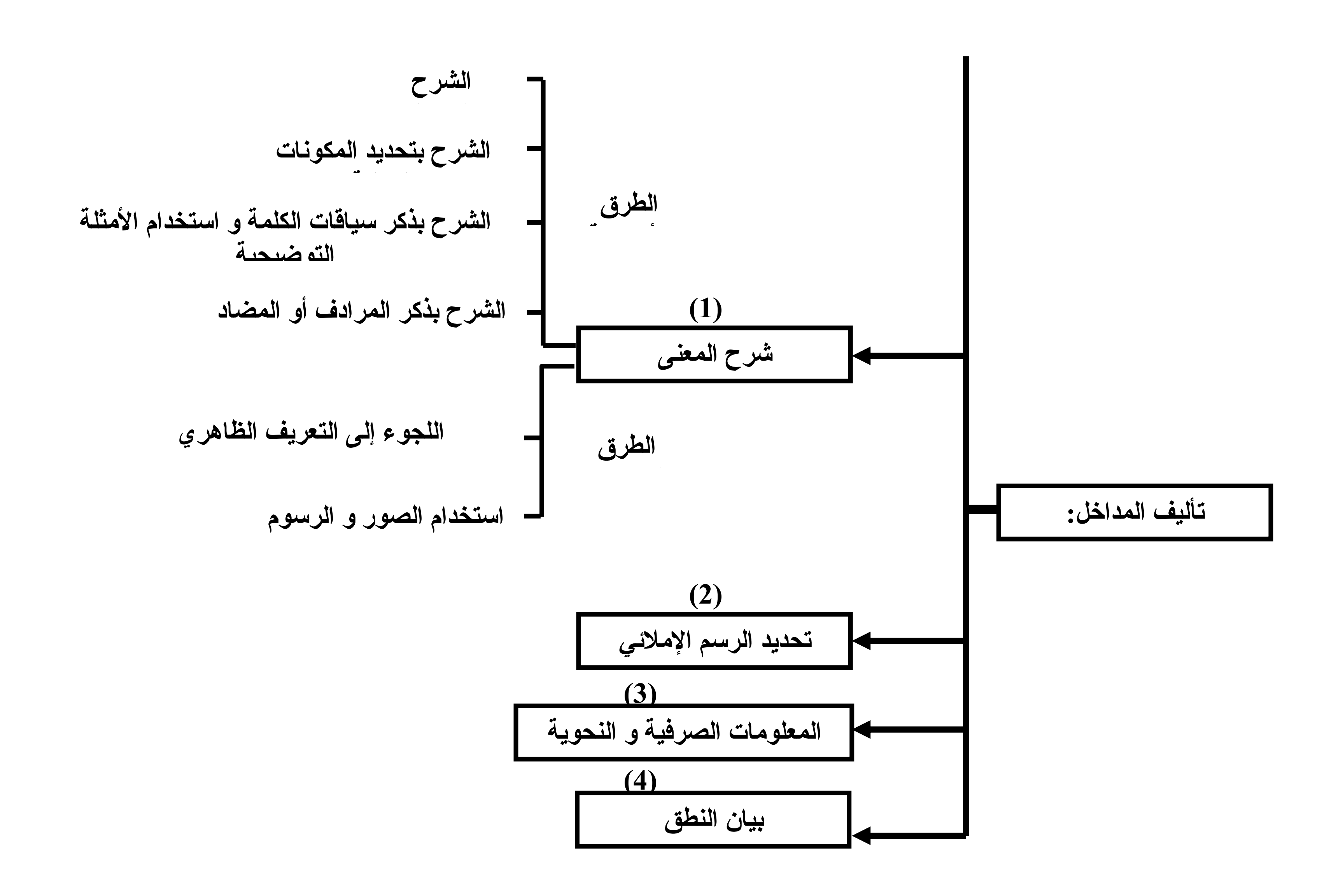
[1] انظر: أحمد مختار عمر، المرجع السابق، ص *93-94*

[2] *Veyrat christel، l'intelligence du petit Robert، Anatomie d'un dictionnaire، édition logique، bibliothèque national du québéc، canada 21*

[3] *Microsoft Encarta 2003، "dictionnaire"*

[4] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص*95-97*

يمكن تبسط هذه الوظائف في المخطط التالي:



يجب أن يقدم المعجم المدرسي مجموعة من الوظائف التي تزيده قيمة و تؤكد أهميته كوسيلة تربوية و تعليمية.

IV- 2 شرح المعنى:

الشرح في المعجم هو التحليل الدلالي للكلمة المدخل، و يتكون من سلسلة من التفسيرات المترادفة.
و كل تفسير مغاير للتفسيرات الأخرى يكوّن معنى مستقلا يسمى في مصطلح الصناعة المعجمية"بالمدلول".
تفصل الشروح، أو المعاني بعضها عن بعض بأرقام، أو مطات تتسلسل، و تتعاقب حسب الترتيب التاريخي أو المنطقي، و أحيانا حسب نسبة تردّدها، و تواترها في اللغة.[1]

IV - 3 الطرق الأساسية لشرح المعنى:

IV - 3 - أ- الشرح بالتعريف:

و هو إعادة التعبير عن معنى الكلمة بوساطة ألفاظ أخرى.[2]

أ - 1 - صعوبات الشرح بالتعريف:

- صعوبة تعريف الكلمات السهلة المألوفة.
- صعوبة تعريف التصورات التجريدية مثل: الحب و الكراهية.
- صعوبة تعريف كثير من التصورات الحسية التي تدل على أشياء عادية مثل: منضدة، فنجان ... لأجل ذلك حاول بعض المعجميين وضع شروط للتعريف الجيد.[3]

أ - 2 - شروط التعريف الجيد:

- أن يشرح المعجمي مواده بلغة صحيحة، دقيقة، و واضحة، و بأسلوب ميسر، و مناسب لمستوى مستعمل المعجم. يقول المعجمي الانجليزي جونسون:« إن الشرح يتطلب استعمال مفردات أقل إبهاما من الكلمة المراد شرحها، و هذا النوع من المفردات لا يمكن العثور عليه بسهولة دائما.»[4]
- ذكر جميع معاني الكلمة-المتعددة- التي يصلُح كل واحد منها لسياق معين.

---

[1] *Dubois jeans، dictionnaire de linguistique، p131*
يعتبر "شرح المعنى" من أهم وظائف المعجم و يمثل أكبر عقبة تواجه المعجمي لأسباب عدة أهمها: صعوبة تحديد المعنى، و سرعة تطوره و تغيره.، انظر: أحمد مختار عمر، المرجع السابق، ص*117*

[2] المرجع نفسه، ص *121*

[3] المرجع نفسه، ص *122*

[4] القاسمي علي، علم اللغة و صناعة المعجم، ط*3*، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، *1411*هـ – *1991*م، ص *162*

- عرض الأشكال المختلفة- إن وجدت- للكلمة مثل مكة و بكة.[1]
- ترتيب المعلومات ترتيبا منطقيا بتقديم المعنى العام على الخاص، و الحسي على العقلي، و الحقيقي على المجازي و اللازم على المتعدي.
- أن يفصل بين معاني الكلمة إذا كانت مختلفة، و متعددة.[2]
- أن يكون التفسير جامعا شاملا لكل أفراد المعرّف، مانعا دالا على المعرّف وحده.[3]
- أن يخلو الشرح من أيّة كلمة تعتمد على جذرها، حتى لا يخرج القارئ من قراءة التعريف صفر اليدين.[4]
- عدم الاكتفاء بشرح المفردات فقط، بل ينبغي كذلك شرح التعبيرات مثل : الراية البيضاء – ركوب الرأس .....و معالجة الكلمات ذات الوحدات المركبة مثل: السوق السوداء.....[5]
- أن يقدم المعجم شكلا و شرحا واحدا للفظ، مهما كان موقعه في المعجم، فقد يتساهل المؤلف مثلا في إيراد "أوكسجين" بياءين في موقعها و بياء واحد في شرح مادة "الماء" في المعجم نفسه، لكن من الصعب أن يُسمح بوجود مُسمى واحد في موقعين، و معرّف بتعريفين كأنهما مادتان متباينتان أو في معجمين مختلفين.[6]
- تجنب الدور.
- تجنب الإحالة إلى مجهول، أو إلى شيء لم يُعرّف في مكانه.
- تفسير الأسماء المادية بالإشارة إلى شكلها الخارجي، أو وظيفتها، و خصائصها المميزة.
- أن يكون مجموع الكلمات المستخدمة في الشرح محدود العدد، و مقتصرا على الكلمات التي
يفترض أن يكون مستعمل المعجم على علم بها.[7]
- أخذ المعنى الصرفي (معنى الصيغة)- في الاعتبار- عند شرح الكلمة[1]و من النتائج الهامة التي توصل إليها علماء التربية في دراساتهم للمعاجم المدرسية، ضرورة التمييز بين أنواع من التعريفات:

---

[1] انظر: حسّان تمام، اللغة العربية معناها و مبناها، ط3، عالم الكتب، القاهرة، 1998، ص 328

[2] انظر المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص 213

[3] أي أن يكون محددا و دقيقا، و قد ضرب أحمد مختار عمر، مثالا عن هذا النوع من التفسير قائلا:« ... فلا يقال مثلا عن القدم أو المتر انه وحدة لقياس الطول بل لابد من تحديد قياسه لتحديد الفرق بينه و بين غيره من مقاييس الطول»
انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص 125 و البحث اللغوي عند العرب ص 170

[4] انظر: أحمد مختار عمر، المرجع نفسه، ص 169

[5] المرجع نفسه،ص 170

[6] الخطيب أحمد شفيق، من قضايا المعجمية العربية، ص 617. و قد ضرب مثالا بالقاموس الجديد للطلاب، الذي يعرف "الادروجين" في حرف "أ" بأنه «غاز لا طعم له و لا لون و لا رائحة، يتحد مع الأكسجين فيكون الماء» و في ملحقه يعرف الهيدروجين في حرف "هـ" بأنه:«غاز شديد الاحتراق عديم اللون و الطعم و الرائحة، يوجد في الماء و في جميع المواد العضوية، ووزنه الذري 1.008».

[7] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص 123-125

1- التعريف الوظيفي: و يُعرّف الشيء باستخدامه، أو بوظيفته التي يؤديها، فيعرف الصندوق مثلا: ما نضع فيه اللعب، و الأشياء.
2- التعريف الشكلي أو الحسي: يعرف الشيء بتقديم أوصافه، و خصائصه الحسية، فيعرف الصندوق بأنه جسم مربع، أو مستطيل الشكل.
3- التعريف التشبيهي أو العلائقي: و يكون بتقديم النظير، فالملعقة تشبه الشوكة.[2]

أ- 3- عيوب الشرح بالتعريف التي وردت في المعاجم المدرسية:

1- تفسير الكلمة المراد شرحها بكلمات أكثر إبهاما و غموضا، مما يجعل التفسير نفسه بحاجة إلى شرح.
2- تفسير الكلمة تفسيرا دوريا (تفسير الكلمة بأخرى ثم تفسير الثانية حين ترد بالأولى)
3- تفسير الكلمة بإحدى اشتقاقاتها التي تماثلها في الغرابة [3] و لقد عدد الخطيب أحمد شفيق بعض العيوب التي وقعت في بعض المعاجم المدرسية، و المتعلقة بقضية الشرح من بينها:
1- أخطاء في وضع الشرح، و مثله تعريف"القاموس الجديد للطلاب" "العطبَ" بأنه التوقف المفاجئ عن الحركة بسبب حدث طارئ، و المنطق يقتضي أن يكون العطب، أو التلف سببا للتوقف المفاجئ لا العكس.
2- عدم الدقة في الشرح، و مثاله تعريف "الرائد" للكُساح بأنه:« داء يصيب الجمال، فتعرُج منه» في حين يُصاب به كثير من الأطفال أيضا.[4]
3- انّ بعض الشروح- لا سيما شروح معاجم الترتيب النطقي- «... تتضمّن كلمات لا ترد فيها، أو أنها تردُ دون أن يتضمن شرحها المعنى الذي يقتضيه سياق استعمالها...»[5] و من الأمثلة التي ذكرها الخطيب، ما لاحظه في معجم "الاروس المعجم العربي الحديث" في مادة "مكافأة" التي لا نجد لها تعريفا سِوى مقابلة الإحسان بمثله، أو زيادة...[6]

---

[1] فعلى الرغم من اشتراك الفعلين غفر و استغفر في الحروف الأصلية (غ ف ر) فان الثاني يزيد على الأول بمعنى "الطلب" الذي جاء في وزن استفعل، أو من الألف و السين و التاء. انظر: المرجع نفسه، ص*117*

[2] المرجع نفسه، ص*44*، *45*

[3] ذكر المعتوق أحمد محمد أنه حتى أحدث المعاجم العربية لم تسلم من هذه العيوب، و مثال ذلك ما جاء في "قاموس الهادي" للدكتور فايز محمد الذي صدر عام *1998* حيث ورد فيه «جعّدَ[تجعيدا] الشعر صيّره جعدا»و "الرهبنة" اتخاد طريقة "الرهبان" و "الأبح": الذي يشكو من بحّة في صوته" و يعقب المعتوق على هذه الأخطاء قائلا:« فإذا كان القارئ لا يعرف (جعّد) فهو لا يعرف (جعدا)، و إذا كان لا يعرف (الرهبنة) فهو لا يعرف (الرهبان) و إذا كان يجهل معنى (الأبح) فلا يُرجّحُ أن يكون مدركا لمعنى بحّه...»، انظر:المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص *232-235*

[4] انظر: الخطيب أحمد شفيق، من قضايا المعجمية العربية المعاصرة، ص *610*

[5] المرجع نفسه، ص *611*

[6] المرجع نفسه، ص *612*

4 - معالجة المعاجم المدرسية مداخل محددة، و إغفالها مثيلاتها، و مكملاتها، و نظائرها، و من الأمثلة التي ذكرها ما نجده في "الاروس المعجم العربي الحديث"، الذي يُورد أسماء الأشهر الإفرنجية كاملة إلى ثلاثة منها، و هي أغسطس، و أكتوبر، و مايو.

و "القاموس الجديد للطلاب"، الذي يورد من القارات إفريقيا و آسيا و أمريكا، و يذكر في تعريف كل منها أنها من القارات الخمس، و يغفل ذكر أوروبا و أستراليا ضمن مداخله.[1]

و يتابع ملاحظاته قائلا: «و قد يتسائل متصفح المعجم لماذا "تابع" ترد و "تال" لا ترد،... "مباح" ترد و " مرخّص " لا ترد،..." ناقص " ترد و "تام" لا ترد ...»[2]

IV -3-ب- الشرح بتحديد المكونات الدلالية:

يبدأ في هذا النوع من الشرح بتحديد جنس الكلمة ثم تخصيصها بإضافة فصلها النوعي أو خاصيته. فإذا أردنا شرح كلمة الأسد على سبيل المثال نقول:هو حيوان (جنسه)من فصيلة السنوريات (فصله النوعي) ضخم،مفترس،هو المسيطر على جميع الحيوانات (خاصيتُه)ويُلقب بملك الغابة.[3]

IV -3-ج الشرح بذكر سياقات الكلمة و استخدام الأمثلة التوضيحية:

إن استخدام سياقات الكلمة في شرحها في المعجم يسمح لمستعمله بمعرفة استعمالاتها، و التركيبات التي ترد فيها، و مصاحباتها اللفظية المعتادة، فـ« الكلمة تحمل معنى غامضا لدرجة ما، و لكن المعنى يتكشف فقط عن طريق ملاحظة استعماله، الاستعمال يأتي أولا وحينئذ يتقطر المعنى.»[4]

أما الأمثلة التوضيحية فهي كما عرّفها جون دوبوا:«... عبارة عن جمل أو عبارات[5]تتوافق مع الكلمة المدخل و تثري المعلومات اللغوية (و هو ما يتعلق بالسمات النحوية و الدلالية... و المعلومات الثقافية)، تستخلص هذه الجمل و العبارات بطريقة جيدة من المتن،... وقد تكون من وضع المعجمي نفسه، بصفته المتكلم الأصلي للغة، بالإضافة إلى ذلك فان الأمثلة تدعم الشرح، الذي يكون غالبا من التعبيرات التركيبية و النحوية و الروابط الدلالية الأكثر تداولا.»[6]

و يرى القاسمي علي أنها سميت كذلك، لأنها توضح استعمال الكلمة التي نعرفها أو نترجمها في المعجم، كما يطلق عليها أيضا مصطلح "الشواهد التوضيحية"، و مصطلح

---

[1] المرجع نفسه، ص *615 - 616*

[2] المرجع نفسه، ص *617*

[3] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص *127-131*

[4] المرجع السابق، ص *132*

[5] قد تكون أمثالا، أو حكما أو أبياتا شعرية أو أحاديث نبوية أو آيات قرآنية

[6] *Dubois jean، Dictionnaire de linguistique et des sciences de langage. P 190*

"الأمثلة السياقية و الاقتباسات "إلا أنه يرى أن مصطلح الاقتباسات يقتصر على الأمثلة التي تؤخذ من أقوال كتب أو نطقت فعلا.[1]

ج - 1- فوائد الأمثلة التوضيحية: [2]

- توضيح المعنى، لقدرة المثال على الكشف عن المعنى الأساسي و بعض الملامح الدلالية و الخصائص النحوية.[3]

يقول الدكتور صمويل جونسون:« لا يكفي العثور على الكلمة،بل يجب أن تكون متصلة بغيرها،لكي يتبين معناها من فحوى الجملة،و مغزاها.»[4]

- اكتساب عبارات جيدة، واستخدامها وقت الحاجة.

- الكشف عن الطرق المختلفة التي يمكن بها أن تستعمل الكلمة في نطاق التركيب،بعد أن عُرف معناها المفرد،لأن مجرد الكشف عن هذا المعنى«لا يمكن أن يرشد إلى طريقة الاستعمال في التراكيب المختلفة»[5]

-تُعين الناشئ على التقاط كلمات جديدة قد ترد في الشاهد، وتفهم معانيها هي الأخرى من خلال السياق.[6]

- تمييز معنى عن آخر.[7]

- إن المثال التوضيحي إذا كان اقتباسًا في الوقت نفسه فهو يحمل في داخله جانب التوثيق، أو الاستشهاد، إنه يقدم الدليل على صحة التعريف الذي هو مجّرد تفسير اجتهادي يدّعيه المُعجمي.

- توضح –بوساطة الكلمات الأخرى الموجودة فيها غالبا- شيئا من خصائص المدخل الأسلوبية.[8]

«و من هنا جاءت ضرورة توظيف الشواهد التوضيحية في المعجمات اللغوية عامة،و معاجم الناشئة، أو المعاجم المرحلية على نحو أخص.»[9]

لماذا نضع الأمثلة التوضيحية في المعجم المدرسي؟و ما الغاية منها؟

توضع كلمات المعجم في سياقات مختلفة،لأن للكلمة معاني كثيرة و متعددة،و هذا راجع إلى أن المعجم قد دوّن معناها الحقيقي، و المجازي،و تلك المعاني التي كانت مجازية،ثم أصبحت حقيقية بفعل ترددها على الألسنة «و من ثمّ يصبح معنى الكلمة متعددا،و ترصد

---

1 انظر: القاسمي علي،علم اللغة و صناعة المعجم،ص*137*.

2 يقول فولتير:« المعجم بلا شواهد كالجسم بلا هيكل عظمي».

3 انظر: أحمد مختار عمر، المرجع السابق، ص*144*.

4 انظر القاسمي علي،المرجع السابق،ص*139*

5 انظر حسّان تمام، اللغة العربية معناها ومبناها، *330*.

6 نظر: المعتوق أحمد محّمد، الحصيلة اللغوية، *215*.

7 انظر: أحمد مختار عمر ،صناعة المعجم الحديث،ص *145*.

8 انظر: القاسمي علي،علم اللغة و صناعة المعجم،ص *141*.

9 انظر المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص *241*.

لها هذه المعاني المتعددة في المعجم محتملة لكل معانيها المعجمية المختلفة المنشأ،حتى توضع في سياق يحدد لها واحدا من هذه المعاني.»[1]

ج - 2 - شروط الأمثلة التوضيحية:

- تأسيسها على الاقتباسات الحية،و الاستخدامات الحقيقية حتى تتحقق لها الحياة خارج المعجم، و تجنب الأمثلة،و الكلمات التي لا تحيا في الواقع.[2]

- تحديد ضمائم الكلمة،و الإشارة إلى تغيُّر المعنى مع كل ضميمة تتوارد مع الكلمة،أو تتلاءم معها،فيقول في الحالة الأولى مثلا:صاحب الدار مالكها،و صاحب رسول الله رفيقه، و صاحب المعالي،الوزير،و في الحالة الثانية،وهي حالة التلازم:رغب فيه طلبه،و عنه،كرهه،و إليه استعانة وهكذا.[3]

و يشترط المعتوق في المثال التوضيحي أن يكون:

- وافيا للمعنى، قصير العبارة،لئلا يصرف القارئ عن الهدف الأساسي.
- صافي اللغة،نقي الألفاظ، فصيحها، ليزيد ارتباط القارئ باللغة الفصحى المهذبة.
- رشيق العبارة، بعيدا عن التكلف.
- ثري المعنى، خصب الفكرة، ليضيف إلى الفائدة اللغوية، فائدة علمية، و ثقافية.
- بعيدا في مضمونه عن محيط الدارس، أو القارئ، عن أجواء حياته العلمية، لا عن مستواه العقلي و المعرفي.[4]

يُعتبر "معجم الطلاب" لكل من محمود صيني و حيمور حسن يوسف أحد المعاجم المدرسية التي استعملت فيها الشواهد التوضيحية المناسبة،التي عنيا باختيارها.[5]

ج - 3 - عيوب الأمثلة التوضيحية في المعاجم المدرسية:

يرى الخطيب أحمد شفيق أنه أحيانا يكون الشاهد نفسه بحاجة إلى شرح، و أنّ "القاموس الجديد للطلاب"، رغم كونه من أحسن المعاجم المدرسية من حيث الأمثلة التوضيحية، إلا أنه وقع في هفوات منها، بعد المدخل: تعثّر- تعثرا، عثر، نجد الشاهد هو قول البحتري:

يتعثرن في النحور و في الأوجـ*ـه سكرا لمّا شربن الدماء.

و يرى أنَّ الاستشهاد بالآيات البينات، و هي أسمى ما يمكن أن يُستشهد به، قد لا يفي بالغرض معجميا.[6]

و يرى مؤلفو"قاموس الشاب" أنّ الاستشهادات الوحيدة التي نجدها في بعض المعاجم هي مستخلصة من نصوص تراثية، القرآن و الشعر بصفة أساسية، و لا نجد أيَّ أثرٍ للمؤلفين المحدثين أو المعاصرين.[1]

---

[1] حسّان تمام،اللغة العربية معناها و مبناها،ص *316*.

[2] انظر:أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث،ص *144*.

[3] تمام حسان، المرجع السابق، ص *331*.

[4] انظر: المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص *242-243*

[5] المرجع نفسه، ص *245*

[6] انظر: الخطيب أحمد شفيق، من قضايا المعجمية العربية، ص *619* ، *620*

فرغم كون القرآن الكريم،والشعر العربي المصدرين الأحسن لغة و الأرقى أسلوّبا و تعبيرا،إلا أنهما لا يخدمان-في غالب الأحيان-الغرض من الأمثلة التوضيحية لأنه«...من التعسُّف أن نطلب شواهد تصقل الذوق الأدبي،و في الوقت نفسه تحوي قرائن لتبيان المعنى،فذلك يقتضي الاختيار من مئات، أو آلاف الشواهد في كل مادة.»[2]

و ينبغي أن نشير إلى أنَّ الشواهد التراثية قد تقلّص استعمالها في المعاجم الحديثة تفاديا للتضخم، و مراعاة للدقة و الضبط العلمي،كما ظهرت معان جديدة استدعت شواهد مستجدة،ولذلك عُوِّضت الشواهد القديمة بعبارات مبتكرة[3]،و قد يلجأ المُعجمي إلى وضع أمثلة من عنده،عندما لا يجد أمثلة توضيحية جاهزة،باعتبار الأمثلة المأخوذة من الفصحاء و البلغاء أكثر تحقيقا للهدف التربوي المنشود.[4]

IV د- الشرح بذكر المرادف أو المضاد:

لقد بين أحمد مختار عمر أنّه لا يصلح الاعتماد على هذا النوع من الشرح بمفرده، و قد حددّ مساوئ الاعتماد عليه في أنّه:

1- يخدم غرض الفهم، و لا يصلح لغرض الاستعمال.

2- يعزل الكلمة عن سياقاتها، فتصبح بلا روح، أو حياة.

3- يُدعِّم فكرة وجود ظاهرة الترادف، و إمكانية إحلال كلمة محل أخرى، و هو أمر مشكوك فيه.

و ذكر أنّ بعض اللغويين قد اعتبروا أنّ الشرح بالمضاد من نوع الشرح بالمرادف، لأنّ وجود فكرة التقابل بين اللفظتين يسهّل ورود أحدهما في الذهن عند ذكر الآخر. و يرى أنّه من الأفضل أن تأتي تذييلا للتعريف أو التفسير بالعبارة أو بالمُرادف.[5]

IV- 4-الطرق المساعدة لشرح المعنى:

لا يكتفي المعجم الجيّد بالطرق التي ذكرناها سابقا بل يضم إليها طُرقا مساعدة، تكون في بعض الأحيان الوسيلة الوحيدة لشرح المعنى، حينما تعجز الطرق السابقة عن أداء مهمتها.[6]

---

[1] *Projet du dictionnaire scolaire "Cheb quamous" sarl inas – Edition et diffusion de livres، sous la direction de Mohamed Belkaid*

[2] الخطيب شفيق، المرجع السابق،ص *621*.

[3] انظر:بن حويلي ميدني، المعجم اللغوي العربي بين التأثيل و التحديث،دراسة في فلسفة البناء المعجمي و أثره التربوي،رسالة مرقونة في المكتبة الجامعية،*2002*،*2001*،ص *313* بتصرف .

[4] المرجع نفسه، ص *331* بتصرُّف.

[5] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص *141* - *143*

[6] المرجع السابق، ص *144*

أ- التعريف الظاهري:

يلجأ المعجمي إلى التعريف الظاهري عندما تعجز الوسائل الأساسية أو المساعدة عن توضيح معنى الكلمة، فيلجأ إلى تقديم مثال عن العالم الخارجي: مثل تعريف الأبيض بأنه ما كان بلون الثلج النقي أو ملح المائدة المعروف و هكذا...[1]

ب- الصور التوضيحية:

يرى فليمنك *Fleming* أن الشاهد الصوري يمثل الحوادث أو الذوات (أشخاص و أماكن و أشياء) سواء كانت منظورة أم مفهومة، و يمكن اختصاره فيما يلي:

الشاهد الصوري= الرسم + التوضيح اللفظي[2]

و الشاهد الصوري (الصورة التوضيحية) يمكن أن يكون عبارة عن تخطيطات تبسط الواقع و توضحه كالأرقام و الأشكال الهندسية و الخطوط و الرسوم البيانية و الخرائط، ترفق عادة بالتوضيحات اللفظية تعبر عنها و تزيدها بيانا و تساعد على فهمها و استيعابها، كما يمكن أن يكون صورا فوتوغرافية حقيقية و واقعية للأشياء التي تدل عليها.

وقد تكون رسوما ملونة أو غير ملونة لأشخاص أو أشياء أو أماكن و أدوات أو مشاهد...[3]

و يعود إستخدام الصور التوضيحية في المعجمات إلى سنة 1657، حين أصدر جون أموس كومنيس Comenius كتابه الثنائي اللغة "العالم مصورا" Orbis picturs

و قد تطور استخدامها مع تطور وسائل الطباعة و التصوير.[4]

لقد بين ظاظا حسن أن استعمال الصور لتوضيح بعض مواد المعجم هو حديث، و قد بدأت دور النشر الأوروبية تستخدم التصوير في معاجمها لأنهم « أحسوا أنه يكسب المعجم في عين الباحث فيه ثقة أكبر و يترك في نفسه أثرا ... هو أن هذا المعجم عصري و مساير لآخر مراحل التطور الفكري، و يترتب على ذلك كله سهولة انتشار المعجم و كثرة البيع منه، و اتساع دائرة تسويقه.»[5]

يدخل استخدام الصور و الرسوم حسب أحمد مختار عمر تحت ما يسمى بالتعريف الإشاري، و هو أكثر استخداما في المعاجم الموجهة للصغار محاكاة لما هو موجود في الواقع حيث يكتسب الطفل عادة الكلمات المحسوسة من خلال رؤية الشيء الخارجي، و ربط الكلمة بما تشير إليه.[6]

هناك طريقتين لتقديم الصور التوضيحية في المعاجم، الأولى حسب المحاور، أي في جزء محدد من المعجم أو في شكل ملاحق تكون في هذه الحالة كبيرة الحجم و تستخدم فيها

---

[1] أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص *146*

[2] انظر : القاسمي علي، علم اللغة و صناعة المعجم، ص *148*

[3] انظر : الخماش ابراهيم خليل، الصور التوضيحية و مكانتها في المعجم، ص *129* و المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص *245*، بتصرف

[4] المرجع نفسه، ص *245*

[5] ظاظا حسن، كلام العرب من قضايا اللغة العربية، ص *150*

[6] انظر : أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص *148 - 149*

الإحالة، و في الثانية، توزع في المعجم تحت المداخل التي تتولى شرح دلالتها، و تكون محددة الأحجم.[1]

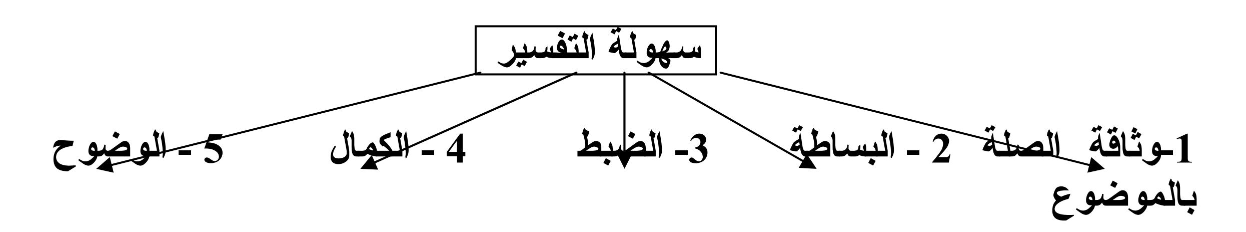
ب - 1- خصائص الصور التوضيحية الجيدة :

- استخدام الصور الملونة خصوصا عندما يكون اللون عنصرا أساسيا في شرح مدلولات التعابير اللغوية.
- استخدام التخطيطات بدلا من الصور الفوتوغرافية في إيضاح المسائل المعقدة و الواسعة كساحة كرة القدم ...
- استخدام الصور الفوتوغرافية في إيضاح التعابير الغريبة أو الألفاظ المحددة المعنى كالفيل و القنفذ ...
- وضع الرسم التوضيحي تحت الكلمة الرئيسية مباشرة أو قريبا منها.
- استعمال الألواح الشاملة لشرح المحاور اللغوية الواسعة كالهيكل العظمي ...
- الاستغناء عن الأسهم و الأرقام في الرسوم التي فيها عدد قليل من الأجزاء[2] و قد ذكر القاسمي علي بعض الخصائص التي تعرف بها الصور التوضيحية الجيدة :

- الإيجاز : و يقصد به تقليص المعلومات التي ليست لها علاقة مباشرة بالمفهوم و التي إذا أضيفت للصورة فإنها حتما ستصرف انتباه المشاهد و تعيقه عن فهم المعلومة الأساسية.

- الدقة: و تعني واقعية الصورة و تتجسد الدقة في الصورة الفوتوغرافية الملونة تلوينا طبيعيا.

- سهولة التفسير: و تتطلب عناصر نوضحها في المخطط التالي:



يقصد القاسمي علي بالبساطة، أن الصورة غير قابلة لتفسير مزدوج و لا تحتاج إلى بذل جهد لفهمها، و بالضبط : تخفيف مقدار المعلومات الثانوية، و تلوين الملامح المهمة، و استعمال أرقام تفسر دلالات الصورة بتعليقات لفظية تلحق في أسفل الشاهد، و توجيه انتباه القارئ إلى ما له صلة مباشرة بالموضوع، و يقصد بالكمال أن تكون الصورة كاملة العنوان و تامة التعليق، أما الوضوح فهو تميز الصورة بالحذاقة الفنية، و الطباعة الجيدة و الحجم المناسب الذي يكون على الأقل 2×3 .[3]

---

1 انظر : الحماش ابراهيم خليل، الصور التوضيحية و مكانتها في المعجم، ص *129*

2 المرجع نفسه، ص *130 - 131*

3 انظر القاسمي علي، علم اللغة و صناعة المعجم، ص *153 - 156*

ب - 2 - فوائد الصور التوضيحية:

- تعزيز الكلمة المشروحة بصورة، و تزويد القارئ بأمثلة بصرية[1]
- توضح المواد الحضارية و الأدوات التي لم تعد موجودة أو لم تعد تستخدم وكذلك الأدوات و الأشياء التي يتعذر أو يصعب على الناشئ رؤيتها أو تحديدها كالأجزاء الدقيقة في جسم الإنسان، أو الحيوان، أو النبات، و دلالات الكلمات التي يصعب إدراكها بالشرح اللغوي.[2]
- يتمكن مستعمل المعجم من استرجاع الصورة بخياله، إذا صادف الكلمة التي اقترنت بها مرة أخرى، فيذكر معناها.
- تثير ولع القارئ و فضوله و حب استطلاعه، و تزيد من إقباله على المعجم و تعلم اللغة.[3]
- ذات مظهر نفسي و تربوي واضح خاصة بالنسبة للصغار.
- تقدم دعما للوصف اللفظي إذ تكون أكثر وصفية من العبارة أو التعريف.
- توفر حيزا في حالات كثيرة تقتضي توسعا في التعريف و مفردات كثيرة للشرح.

- تميز بين المفردات اللغوية المتشابهة[4] و الأشكال المتعددة لنفس النوع، أكثر مما تستطيع العبارة.[5]

ب - 3 - سلبيات الصور التوضيحية:

رغم فوائد الصور في المعجم، إلا أنها قد تتحول إلى عامل سلبي إذا أفرط في استعمالها إذ قد:

- يضفي عليه صبغة تجارية منفرة.
- يشعر التلميذ أو الوالد بضآلة القيمة العلمية للمعجم و أنه قد تحول من غرضه التعليمي إلى غرض ترفيهي مما قد يؤدي إلى الانصراف عنه و عن استخدامه
- يشغل ذهنه برؤية الصور و تصرفه عن غايته و التي تكمن في معرفة معاني المفردات اللغوية
- يزيد من تضخم المعجم خصوصا إذا طبعت الصور على ورق صقيل مما قد يؤدي إلى عزوف التلميذ عن تناوله و استخدامه لثقله.
- تكون الصور في غالب الأحيان مكلفة، و أوراقها باهضة و ألوانها محددة مما قد يؤدي إلى غلاء ثمن المعجم و من ثمة عدم اقتنائه و الاستفادة منه.

---

1 المرجع نفسه ص *148*

2 انظر: المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص *216*

3 المرجع نفسه، ص *255*

4 الألفاظ المتشابهة كالآلات الموسيقية و أوعية الأكل و الشرب و أنواع الحيوانات و الطيور و الأشجار...

5 على سبيل المثال أشكال الفرشاة، لا يكمن أن تميز بينها العبارة و لكن رسم فرشاة للشعر، و أخرى للطلاء، و فرشاة للملابس و فرشاة للأسنان و فرشاة للأظافر... يقوم بأداء المهمة خير قيام.
انظر : أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص *148 - 149*

- احتمال الوقوع في خطأ، كعدم القدرة على التمييز بين مفاهيم متشابكة أو ظاهرة التشابه[1]

- تعطي – بالنسبة للأطفال- تعريفا منخفض الدقة للأشياء، فحين يتعلم الطفل معنى كلمة "كلب" عن طريق تكرار رؤيته لصورة الحيوان المقصود فإنه يعجز أحيانا عن القيام بعملية الربط حين يرى الحيوان بصورة أصغر أو أكبر مما شاهده، كما أن الطفل قد يقع في الخطأ الناتج عن عدم قدرته على التمييز، كأن يخلط بين الكلب و الذئب[2] هذه السلبيات " ... جعلـ[ت] استعمال الصورة في المعجم أمرا يحتاج طول روية"[3].

IV-5- تحديد الرسم الإملائي، أو بيان الهجاء:

يُطابقُ هجاء الكلمات في اللُغة العربية طريقة نُطقها فلا يحتاجُ التلميذ إلى المعجم المدرسي لمعرفة طريقة هجاء الكلمات إلا في أنواع منها. [4]

1. الكلمات التي يُزاد فيها حرف مثل مائة و أولو.
2. الكلمات التي يُنقص فيها حرف مثل هذا، و ذلك، و السموات و الرحمن.
3. الكلمات المنتهية بألف مقصورة ثالثة مثل الصدى و الربا، و نحوهما، مما يقتضي رد الألف إلى الياء أو الواو لمعرفة كتابتها يقول حسَّان تمَّام: «...و لابُد أن يختلف أساسُ هجاء كلمتين قد يبدو لأوّل وهلة أنَّهما متشابهين مثل "غزا" و "جزى" فعلى المعجم في هذه الحالة أن يكون مظنة الإجابة على كيفية كتابة كلمة ما، فيُقدم هذا العون لمن لا يعرف ما يَختفي خلف هاتين الألفين من اعتبارات صرفية...»[5]
4. الكلمات التي تشمل على همزة مُتوسطة، أو متطرفة.

«...ما دام استخراج القاعدة من كُتب قواعِد الإملاء يتطلب قدرا معينًا من المعرفة بقواعد اللغة لا يتوافر إلا لمن لا حاجة به إلى البحث عن طريقة هجاء الكلمات أمًا [التلميذ] الذي لا بصر له بقواعد اللغة فليرجع في شأن الهجاء إلى المعجم.»[6]

IV-6- المعلومات الصرفية و النحوية:

تُقدم المعلومات الصرفية و النحوية في المعاجم المدرسيَّة لتُعين مُستعمل المُعجم على فهم المعنى، و تصريف الأفعال، و نطق مشتقاتها بصورة صحيحة، و تقتصر على المعلومات الضرورية ذات الطبيعة العملية و من ذلك:

---

[1] انظر: المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص *255 – 256*ن و المعاجم اللغوية العربية ص *246 - 247*

[2] انظر: أحمد مختار عمر، المرجع السابق، ص *149*

[3] ظاظا حسن، كلام العرب من قضايا اللغة العربية، ص *151*

[4] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ، ص *151*،و البحث اللغوي عند العرب، ص *172*.

[5] حسان تمام، اللغة العربية معناها و مبناها، ص *326-327*.

[6] المرجع نفسه، ص *326-327*.

1. بيان التنوُعات الشكلية للكلمة... مع بيان معاني الصيغ حين يكون لوزن الكلمة تأثيرُ في تحديد معناها.

2. ذكر تصريف الفعل الثلاثي المُجرد، مع ضبط عينه في كل من الماضي و المُضارع، و مصدره ،و اسم الفاعل و اسم المفعول،إذا كانا شاذين، لأنً هذه الأمور سماعية و ليست قياسية .

3. ذكر الجنس الذي ينتمي إليه اللفظ مثل: الرأس (مذكر) (ج) أرؤس و رؤوس و "سبيل" (يُذكر و يُؤنث) ج سُبُل.

4. بيان نوع الفعل من حيث التعدي و اللزوم، و النص على الحرف الذي يتصل بالفعل [مثل: رغب فيه، ورغب عنه.][1]

لأجل ذلك عرًفت دوبوف المعجم بأنًه «... مجموع الوحدات التي تخضع لقواعد النحو... و إنً اقتران النحو بالمعجم شرط ضروري و كاف لإنتاج جمل اللغة و فهمها»[2]، لأنه لا يُمكننا الربط بين الكلمة،و معناها إلا إذا عرفنا مبناها الصرفي.[3]

7-IV بيان النطق:

لا يختلف النظام النُطقي للُغة العربيًة عن نظامها الهجائي فا «...الكتابة العربيًة الكاملة الشكل(الحركات) [تعدُ] نظام كتابة فونيمية صوتية يقُوم كل حرف فيها بتمثيل فُونيم (صوت أساسي) واحد . ولا يُمثل الفونيم الواحد بأكثر من حرف واحد... و نتيجة لذلك فإنً المعاجم العربيًة لا تحتاج إلى إعادة كتابة لُغة المدخل برُموز صوتية كما هو الحال في المعاجم الإنجليزية أو الفرنسيًة...»[4]

رُغم ذلك توجد بعض الاستثناءات التي لأجلها يُعتبر "بيان النُطق" إحدى الوظائف الأساسية التي يُؤديها المعجم المدرسي «...و نستطيع أن نضرب المثل هنا بالحروف التي لا تُنطق كالواو التي في "عمرو" و الحروف التي لا تُكتب كواو المد في "داود"، و الحروف التي لا تنطق و يُكتب غيرها من الحروف كالألف في "رمى" و هلُم جرًا. و لهذا السبب أصبح من المُحتمل للكلمة العربية كما يُمثلها نظام الإملاء أن تكون عُرضة للخطأ في النُطق، و من ثمً يتوقع طالب المعجم حين يكشف عن معنى الكلمة أن يبدأ المعجم بأن يُحَدِّدَ له طريقة نُطقها ما دام النظام الإملائي لا يصلُ إلى هذه الغاية.»[5]

---

1 ا نظر: أحمد مختار عُمر، صناعة المعجم الحديث،ص *154* والقاسمي علي،اختصار المعاجم أهدافه و طرائقه،دراسة في مختار الصحاح للرازي ص*205*.

2 *Deboree .josette Rey «le langage, édition CEPL, paris, 1973, p82*

3 انظر: حسًان تمام، اللغة العربية معناها و مبناها ص*327*.

4 القاسمي علي، الخصائص المميزة الرئيسية للمعجمية العربية، اللسان العربي. *www.arabization.org.com*

5 حسًان تمام،اللغة العربية معناها و مبناها، ص *326*.

و قد تحدد طريقة نُطق الكلمة بإحدى الطرق الثلاثة التالية:

1. ضبط الكلمة بالشكل، و عيب هذه الطريقة كثرة وُقوع الأخطاء الطباعية فيها، و إمكانية انزلاق الحركة من مكانها إلى مكان مُجاور.
2. النصُ على ضبط الكلمة بالكلمات، كأن يُقال بضم الأوّل أو بفتح الثاني... و هكذا، كما فعل الشويري في معجمه"مُعجم الطالب."[1]
3. النص على ضبط الكلمة بذكر وزنها، أو مثالها...[2]

---

[1] عيب هذه الطريقة هو أنها تزيد من حجم المعجم و من ثم يثقل وزنه على مستعمله.

[2] انظر: أحمد مختار صناعة المعجم الحديث،ص*150* و البحث اللغوي عند العرب، ص *172*.


مثال: يبيّن مختلف الوظائف التي يقدمها المعجم المدرسي في المدخل الواحد
المدخل
(كَتَبَ): الكِتاب كتبا وكتابةً، خطّه فهو كاتب (ج) كُتّاب وكتبة
ويقال كتب الكتاب: عقد القِران و- كتب الله الشيء قضاه وأوجبه وفرضه، وفي القرآن الكريم
"كُتب عليكم الصيام كما كُتب على الذين من قبلكم"
(كاتب) صديقه: راسله
و- السيّدُ العبد: كتب بينه وبينه اتفاقا على مالٍ يُقسّطه له، فإذا ما دفعه صار حُرّا
(كتّب) فلانا: جعله يكتب
و- الكتائب: هيّأها كتيبة كتيبة
(اكتتب) الرجل في عمل من أعمال البر: تبرّع له ...
و- الكتاب لنفسه: انتسخه
(تكاتب) الصديقان: تراسلا
(استكتبه): اتخذه كاتبا
و- طلب إليه أن يكتب
(الكاتب): الناثر، ويقابل الشاعر
و- من يتولى عملا كتابيا إداريا (ج) كُتّاب وكتبة
(الكتاب): مجموع صحف ضُمّ بعضها إلى بعض
و- الرسالة (ج) كُتُب و- القرآن و- الإنجيل و- مؤلف سيبويه في النحو. وأم الكتاب: سورة الفاتحة وأهل الكتاب: اليهود والنصارى
(الكتابة): صناعة الكاتب
(الكُتّاب): مكان لتحفيظ الصبيان القرآن وتعليمهم القراءة والكتابة (ج) كتاتيب
(المكاتب) في الصحافة: مراسل الصحيفة من الخارج
(المكتب): موضع الكتابة و- الكُتّاب و- قطعة من الأثاث يجلس إليها للكتابة و- المكان يعدّ لمزاولة عمل فيه كمكتب المحامي والمهندس ونحوهما (ج) مكاتب
(المكتبة): مكان بيع الكتب والأدوات الكتابية و- مكان جمعها وحفظها
(المكتوبة): إحدى الصلوات الخمس في اليوم والليلة.(1)
• بيان النطق عن طريق ضبط الكلمة بالشكل
• المعلومات الصوتية والنحوية: ذكر التنوعات الشكلية للكلمة
• الشرح باستخدام الأمثلة التوضيحية
• ذكر المعنى وشرحه
• الشرح بالتعريف
• المعلومات الصرفية والنحوية
- ذكر جمع الكلمة
- ذكر الصيغ المشتقة من المدخل الفعل (كتب) ومعاني كل صيغة من الصيغ
كتب وجميع مشتقاتها تُكتب كما تُنطق فلا يحتاج التلميذ إلى الرجوع إلى المعجم لمعرفة كيفية كتابتها. فبيان الهجاء في هذا الموضع غير ضروري.
(1) أنظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، مادة (كتب)

v- ترتيب المداخل:

ترتب المداخل -كما هو موضّح في المخطط السابق- في نوعين: الترتيب الخارجي و الترتيب الداخلي[1]

v - 1 الترتيب الخارجي للمداخل:

المعجم مؤلف مرجعي *ouvrage référentiel* أي إنَّه ليس كالقصة أو أي كتاب يبدأ و ينتهي بفكرة توحده، و إنما هو مجموعة من الكلمات التي لا يربطُها إلاَّ المنهج الذي اعتمد في ترتيبها، بفضله يتسنى لنا البحث في المعجم، و الوصول إلى بغيتنا من الكلمات، و معانيها في وقت وجيز، و بدون هذا المنهج « ...يفقد هذا العمل [المعجم] قيمته المرجعية، ولا يُوجد معجم عربي أو أجنبي قديم أو حديث قد أهمل هذا النوع من الترتيب...» [2]

هناك الكثير ممن لا يُفرق بين الترتيب الأبجدي و الترتيب الهجائي، وبين الحروف الهجائية و الحروف الأبجدية، و يجعلانهما في منزلة المترادفين، و من هؤلاء محمّد أفرام البُستاني الذي سمّى معجمه "المنجد الأبجدي" و علي بن مختار الذي أتبع عنوان معجمه"المعجم المبسَّط الصغير" بعبارة معجم عربي أبجدي [3]وكذلك جبران مسعود الذي أتبع عنوان مُعجمه "الرائد الصغير" بعبارة "معجم أبجدي للمبتدئين" و كذلك عبد الله درويش عندما تحدث عن تنظيم الأبجدية (و يقصد الألف بائية الهجائية)؛ يقول: «و المقصود بالأبجدية العادية هو ما نسيرُ عليه اليوم من ترتيب أ، ب، ت، ث... و ظهرت المعاجم التي التزمت الأبجدية العادية التزاما دقيقا بمعنى أنّها راعت في ترتيب الكلمات الحروف: الأوّل و الثاني و الثالث...[4] »

و هم مخطئون في ذلك لأنَّ الحروف الأبجدية هي تلك الحروف الفينيقية التي وصلتنا عنهم و سميت كذلك نسبة إلى أبجد-هوز-حطي-كلمن-سعفُن-فرشت، و يرى محمد جابر الفياض أنَّ العرب أضافت إليها ستة أحرُف و هي(ث،خ،ذ،ض،ظ،غ) جمعتها كلمتا (ثخذ-ضظغ) و سميت باللواحق. و ذهب إلى أنَّ نصر بن عاصم هو الذي ميّز بالتنقيط بين الحروف المتشابهة[5] بطلب من الحجّاج بن يوسف الثقفي، ثم بعد ذلك صنّفها التصنيف الذي نعرفه اليوم(أ-ب-ت-ث-ج...)،و سميت بالحروف الهجائية،لأنها تقرأ مفصولة مقطعة أ- ثمَّ- ب- ثم-ت...أي إنها لا تقرأ متصلة بعضها مثال الحروف الأبجدية الفينيقية التي تجمع

---

1 أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص *98*و البحث اللغوي عند العرب، ص *170* انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص *93-94*

2 أحمد مختار عمر ، صناعة المعجم الحديث، ص *98*

3 أنظر: علي بن مختار، المبسط الصغير، قاموس عربي أبجدي،دط،دار المعرفة، دت.

4 درويش عبد الله، المعاجم العربية مع اعتناء خاص بمعجم "العين" د ط، القاهرة، مكتبة الشباب، *1956*م، ص*121*

5 الحروف المتشابهة أو المتماثلة ك(ب-ت-ث)أي إنه وضع التنقيط ليميز بينها، ثم وضعها واحدة تلو الأخرى.

في كلمات:أبجد، هوز- حُطي- كلمن...و الحروف الهجائية مأخوذة من التهجي الذي هو قراءة أحرف الكلمة مقطعه، والهجاء القراءة و التقطيع.[1]
و يرى دقاق عمر أنّ هذه الكلمات لا دلالة لها فقط صنفت على هذا الترتيب[2]،في حين يرى الزاوي في معجمه"مختار القاموس المحيط"أنَّ أبجد...حتى فرشت همَ مُلوك مدين و كلمُن رئيسهم، و ذكر أنهم وضعوا الكتابة على عدد حروف أسمائهم هلكوا يوم الظُلَّة(حرب)،ثمَّ أوجدوا بعدهم"ثخذ"و" ضظغ " فسموها الروادف.[3]
إذا كانت ميزة الحروف الأبجدية هي القدرة على حفظها بالكلمات، فإن الترتيب الهجائي للحروف الذي وضعه نصر بن عاصم أفضل لأنه رتّب الحروف المتشابهة كل أمام الآخر، ويطلق على الترتيب الهجائي أيضا اسم الترتيب الألفبائي *ORDRE ALPHABETIQUE* نسبة إلى الحرفين الأولين من الحروف الهجائية العربية:الألف و الباء،و ذكر الخطيب عدنان أنَّ الألف باء عجم جميع اللغات التي تتصل حروف كتابتها بنسب إلى الأبجدية الفينيقية *ALPHABET*،كما يكتب هذا المصطلح موصولا فيقال:الألفباء... و ابن خلدون أول من استعمل هذا الاصطلاح.[4]
ترتب المواد اللغوية في المعاجم المدرسية وفق ترتيبين هما: الترتيب الجذري و الترتيب النطقي،و كلاهما يعتمد على الترتيب الألفبائي للحروف الهجائية،إلا أن لكل منهما خصائص ينفرد و يتميز بها عن غيره، و لإبرازها نلجأ إلى المقارنة، لأن معرفة القيمة العلمية لأي منهج لا يتسنى إلا بمقارنته بغيره وفق موازنة أساسها إبراز محاسن، و مساوئ كل منهج، و فيم اتفقا و اختلفا.

V - 1- أ المنهج الجذري:

يُقسَّم المعجم وفق هذا المنهج إلى ثمانية و عشرين باباً على عدد حروف الهجاء، و على حسب تسلسلها المألوف، و يخصّص لكل حرف من هذه الحروف باباً، ثم ترتب الألفاظ في الأبواب باعتبار أوائل أصولها بعد حذف الحروف الزوائد، و بذلك تأتي الكلمات التي تبدأ بالباء في باب الباء...إلخ،و هكذا يتوالى ترتيب الكلمات في بقية الأبواب، والكشف عن الكلمة في معاجم هذا المنهج، لا يتطلب من الباحث سوى تجريد هذه الكلمة من حروفها الزائدة، و إرجاعها إلى أصلها الثلاثي في الغالب [5]و يُراعى في ترتيبها الحرف الأول، فالحرف الأوسط، فالحرف الأخير.

---

[1] انظر: الفياض محمد جابر ،المعاجم العربية و كيفية الإفادة منها،ص *13*،*12*.

[2] الدقاق عمر،مصادر التراث العربي،ص *168*،نقلا عن الفياض محمد جابر،المرجع السابق،ص *14*.
و يرى الدقاق أن الترتيب الأبجدي-مع كونه أقدم ترتيب عرفته العربية للحروف- فلا أحد من اللغويين العرب ألف معجما للألفاظ على نسقه،لأنه لم يكن يعتمد على دلالة واضحة في منطق العربية و لا يتسم بالأصالة.

[3] انظر:الزاوي طاهر، مختار القاموس المحيط، مادة" بجد".

[4] انظر: الخطيب عدنان،المعجم العربي بين الماضي و الحاضر،ص *29*،نقلا عن الفياض محمد جابر،المرجع السابق،ص *14*.

[5] انظر: المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص *238-239*

أوّل من ابتدع المنهج الجذري حسب أصول الكلمات هو أبو المعالي محمد بن تميم البرمكي (ت 1007م)، لكنّه لم يؤلف معجما وفق هذا الترتيب، و إنما اكتفى بإعادة ترتيب معجم الصحاح وفق هذا المنهج الذي ابتدعه، و يرى القاسمي علي أنّ أصل الترتيب الألفبائي العادي للجذور المستعمل في عصرنا الحاضر يعود إلى الأعمال المُعجميّة التي أنجزها ابن فارس (ت 1004م) الذي ألّف مُعجميه (المقاييس) و (المُجمل) وفق هذا الترتيب، فكل معجم يحتوي على 28 بابا و كل باب يختص بحرف من حروف الهجاء، و رُتبت جميع الجذور ترتيبا ألفبائيا حسب تسلسل حرفها الأول فالثاني فالثالث، و قسّم كل باب إلى ثلاثة أقسام الأول للجذور الثنائية و الثاني للجذور الثلاثية و الثالث للجذور التي تتألف من أكثر من ثلاثة أصول،[1] و تم استكمال هذا الترتيب الالفبائي على يد اللغوي أبي القاسم محمد الزمخشري (1075-1144) في معجمه الوجيز "أساس البلاغة"، و الذي يقع في مجلد واحد، و ذاع صيتُ هذا المنهج و اتّبعه المعجميون في القرنين التاسع عشر و العشرين الميلاديين.[2]

V - 1 - ب - المنهج النطقي:

يقسّم المعجم وفق هذا المنهج إلى ثمانية و عشرين بابا، ثم ترتب الكلمات ألفبائيا كما تنطق، حسب حروفها الأولى دون مراعاة الحروف الأصلية أو المزيدة، فالكلمة تردُ في المعجم كما تُنطق أو تلفظ، و يتتابع ارتباط الحرف الأوّل منها بما يليه من الحروف في الباب الواحد وفقا للتسلسل الألفبائي.[3]

و هو ما يسميه القاسمي علي: بالترتيب الألفبائي للكلمات لا الجذور أي أنّ الكلمات لا تجمع فيه تحت جذورها.[4]

لقد كان هذا المنهج معروفا عند العلماء العرب، فقد رتب الشريف الجرجاني (1430-1433) مواد كتابه "التعريفات" على هذا الترتيب، الاّ أنّه لم يلق قَبولا لدى المعجميين الآخرين الذين شعروا بأنّه يؤدي إلى التعتيم على العلاقات الصرفية و الدلالية القائمة بين أفراد الأسرة اللفظية الواحدة المشتقة من الجذر نفسه [5]ممّا يسيء إلى اللغة العربية التي هي لغة اشتقاقية، و نُسِيَ هذا المنهج إلى أن جاء العصر الحديث، و بُعث المنهج على يد بعض المؤلفين الذين تأثروا بالمعجميين الغربيين الذين يُرتبون كلمات معاجمهم حسب نطقها، رُغم أن اللغة العربية ليست كنظيرتها الأوروبية من حيث الخصائص، إلا أننا نجد العرب – لاسيما اللبنانيين – قد تأثروا بهم فألفوا و رتّبوا على منوالهم، و في هذا يقول الحمزاوي

---

[1] انظر: القاسمي علي، الخصائص المميزة الرئيسية للمعجمية العربية، اللسان العربي، *www.arabization.org.ma*

[2] المرجع نفسه.

[3] انظر: المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص*241*

[4] انظر: القاسمي علي، المرجع السابق.

[5] المرجع السابق.

محمد رشاد: «... إننا نعتقد أنّ المعجم ليس مجرد نظرية لغوية بحتة، بل إنّه يستمد كثيرا من مقوماته من مذاهب أصحابه الأيديولوجية و الاجتماعية.»[1]

توالت بعد ذلك المعاجم التي اعتمدت المنهج النطقي أساسا لترتيب كلماتها إلى أن كثُر عددها، و رُغم ذلك نجد بعض المؤلفين الذين أبوا إلا أن يختاروا المنهج الجذري لترتيب مفردات معاجمهم باعتباره الأنسب للغة العربية كلغة اشتقاقية.

و يبين الجدول التالي المعاجم المدرسية مع المنهج الذي اتبعته:

المعاجم المدرسية		**الترتيب الجذري (ألفبائي حسب الأصول)**	**الترتيب النطقي (ألفبائي دون مراعاة الأصول)**
الوافي (فاكهة البستان)		*	
معجم الطلب في المأنوس من متن اللغة العربية و الشوارد		*	
مختار القاموس المحيط		*	
القاموس الجديد للطلاب			*
رائد الطلاب			*
القاموس المدرسي			*
المنجد	الطلاب	*	
	الإعدادي		*
	الأبجدي		*
لاروس المعجم العربي الحديث			*
الوجيز		*	
معجم الطلاب			*
منهل اللغة الصغير			*
مجاني الطلاب		*	
المجاني المصور			*
معاجم دار الراتب	أبجد		*
	الأسيل		*
	الأداء		*
المعجم العربي الميّسر			*
قاموس الهادي			*
المفضّل			*

---

[1] الحمزاوي محمد رشاد، من قضايا المعجم العربي قديما و حديثا، ص52

الهدى		*	
المتقن			*
المجموع	23	07	16
	%100	٪ 30.43	٪ 69.56

نستنتج من خلال هذا الجدول أن كل المعاجم المدرسية اعتمدت الترتيب الألفبائي للكلمات بنوعيه (الجذري و النطقي)، لأنّ مؤلفيها آثروا طريقة الزمخشري في ترتيب الألفاظ اللغوية لسهولتها على المتعلم، فاتبعوها في تأليف معاجمهم الحديثة.

نستنتج كذلك أنّ المعاجم المدرسية ذات الترتيب الألفبائي النطقي الذي ترتب فيه الكلمات حسب أوائل حروفها دون مراعاة أصولها أكثر من المعاجم المدرسية ذات الترتيب الألفبائي مع مراعاة الأصول، و نسبتهما على التوالي 69.56٪ ، 30.43٪.

نلاحظ أيضا أنّ المعاجم التي أنتهجت المنهج الجذري كان تأليفها أسبق على تأليف المعاجم التي اعتمدت المنهج النطقي و ربّما يرجع ذلك إلى أنّ مؤلفي المعاجم الجذرية، كانوا يأبون المساس بخواص اللغة العربية، التي من أهمها خاصية الاشتقاق، أمّا المعاجم التي تلتها، فقد اعتمدت المنهج النطقي، لأن مؤلفيها قد تأثروا بالمعاجم الغربية و مناهجها فقلّدوها.

باستثناء "المعجم الوجيز" و "منجد الطلاب" و "مجاني الطلاب" و "الهدى"، فالوجيز على سبيل المثال من إصدار مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المكوّن من لغويين متخصصين هدفهم السمو باللغة العربية و خصائصها، و لا يسمحون بانتهاج المنهج النطقي، أما "مجاني الطلاب"من تأليف"دار المجاني"و هو من القطع الكبير إذ يحتوي على 1115 صفحة بثلاثة أعمدة في كل منها، كما أنّه موجّه لطلاب المرحلة الثانوية، و ما بعدها، و يفترض معرفتهم البحث في المعجم الجذري.

لقد اتبع أغلب المحدثين المنهج الألفبائي النطقي (دون مراعاة الأصول)، و كانت حجتهم تكمن في التيسير على التلاميذ، حتى لا يواجهوا صعوبات إرجاع الكلمات إلى أصولها، و بهذا يضمنون اختصار الوقت،و إيجاد الكلمة في أسرع وقت ممكن.

يقول الأب أنستاس ماري الكرملي:« نحن على رأي اعتبار زوائد الحروف في المعاجم كالأصلية توفيرا للوقت...كما يفعل الغربيون. »[1]

و قد عددّ بن هادية علي و صاحباه أسباب تأليف معجمهم، وفق المنهج النطقي، فبينوا أن المعاجم الحديثة رغم كونها قد تخلصت من مشكلة التضخم و كبر الحجم، وحاولت أن تكون مختصرة مفيدة للعمل...لكنها لم تذلل صعوبة البحث عن الكلمات، لأنها تعتمد في الترتيب خاصية الاشتقاق، و تقتضي من المتعلم التحكم في قواعده و أن التلميذ يضيق ذرعا في البحث عن معنى لفظة مثل"مراهق"فلا يجدها تحت "الميم"في المعاجم الأخرى،و ينفق الوقت لكي يرد هذه الكلمة إلى أصولها حتى إذا وجدها في "رهق"وجد إزاءها من المعاني ما يجعله في حيرة أياً يتبع ،و بأي يهتدي، و لهذا خطونا خطوة جديدة في سبيل التبسيط،وتوخي منهج في التصنيف يراعي حروف الكلمة كما ترد في الاستعمال لا حسب

[1] انظر: فوّاز حكمت كشلي،اهتمام اللبنانيين بتسيير المعجم العربي،ص *144*.

ما تقتضيه مبادئ الاشتقاق،و قواعد الصرف، و يضع على قدم المساواة الأصلي و الزائد من الحروف، و لا يقيم وزنا إلا لما يتلفظ به فعلا من الأصوات، و بهذا يميل المعجم إلى السهولة، و ينتهي إلى تيسير الجهد و اختصار الزمن، و من ثمة تصبح كلمة"مراهق"تحت حرف"الميم،و ليس الراء"، و كلمة "مستوصف" تحت حرف الميم أيضا و ليست تحت حرف الواو.[1]

و بين جبران مسعود أنه لما كان أستاذا للغة العربية وجد أن من العقبات التي تواجه التلاميذ، هي عقبة البحث في المعجم ،و حاول تجاوز هذه العقبة بتلقين التلاميذ طرق البحث في المعجم، و حملهم على الاهتداء بها في الصف،و خارج الصف، بكل ما تيسر له من أفانين إقناع، و لكن العملية لم تأت أكلها ، لأن أساليب المعاجم لم تكن في مستوى العصر لأن الباحث لا يهتدي –في المعاجم الجذرية – إلى معاني الكلمات المطلوبة ، و الكلمات ترتب حسب قواعد تحاول مراعاة المنطق الصرفي، و غيره، وتساءل « أنى للباحث المستهدي أن يقف على المعنى المراد، و اللفظة تائهة في مظانها بين إعلال و إدغام و اشتقاق و تعريب ، فإذا با"المدرسة" تدرج في باب"الدال" لا في باب"الميم"... و هكذا أدركت يقينا أن طالبي العربية في عنت... و أن صعوبة الاهتداء إلى الكلمات فيها تحجب عن الطالب الدُّر في غياهب الصَدَفْ، وهيهات أن يتاح للناس من الوقت، و القدرة ما يمكنهم من الغوص على اللؤلؤة المكنونة، و دون بلوغ الأرب أهوال و أهوال...»[2]

يبدو لنا أن أصلح منهج لترتيب مواد المعجم المدرسي هو المنهج الألفبائي الجذري لما له من مزايا-سنذكر بعضها- و إذا اعترض معترض فيم يخص الكلمات الصعبة فإننا نرى مع الخطيب أحمد شفيق أن «...هناك دون شك ألفاظ تصعب إعادتها إلى جذورها حتى على المتمرس اللغوي مثل إعادة مسافة إلى سوف و ميناء إلى ونى واسم إلى سَمَوَ، و سنة إلى سَنَوَ، ولكن كم تؤلف هذه الألفاظ بالنسبة إلى المحتوى الكلي للمعجم؟»[3]

نسوق اقتراحين بالنسبة للكلمات التي لا يمكن للتلميذ أن يعرف أصولها:

1- وضعها في مدخلين اثنين:

أ ـ داخل جذرها: ميناء← وَنى.

ب ـ حسب نطقها: ميناء← حرف الميم.

مع إحالة كل مدخل إلى الآخر و شرحها في المدخل الأول الذي ترد فيه، ويرى المعتوق أحمد محمد أن المكان الأفضل لوضع الكلمات التي تغيرت صور نطقها بفعل الإعلال، أو الحذف، أو القلب، و الإبدال هو وضعها في الحالة التي تشتهر، و تشيع بها دون حاجة إلى ذكرها مرة أخرى بصورها، الأصلية غير المستعملة، أو الغربية الشاذة فكلمة مثل ابن، طُوبى، نية ... الخ، و الكلمات التي جمعها من غير لفظها مثل نساء جمع

---

[1] بن هادية علي و آخرون ، القاموس الجديد للطلاب.

[2] مسعود جبران، الرائد، معجم لغوي عصري، ط *7* ،بيروت،لبنان،دار العلم للملايين،*1992*،ص *7*.

[3] الخطيب أحمد شفيق، من قضايا المعجمية العربية المعاصرة ص *631-632*.

امرأة، الناس جمع إنسان، يمكن أن تذكر حسب رأيه على صورتها المنطوقة، و تفسر في مكانها دون حاجة إلى إحالتها إلى أصولها الغريبة أو المجهولة التي قد لا تخطر على بال التلميذ.[1]

2- أن توضع الكلمات التي يصعب على التلميذ معرفة أصولها في جدول في بداية المعجم مع الإشارة إلى أصولها، مثال هذه الكلمات:

- آل من أول.
- الله من أله.
- أوَّل من وول – أوَل.
- بريَّة من برأ.
- ريّاح من رَوَحَ.
- ميناء من ونى.
- نرجس من رَجَسَ و هلُمَ جرًّا ...[2]

يؤدي المنهج النطقي، إلى تفكيك شمل الكلمات، و يُباعِد بين فروعها (اشتقاقات الجذر) في جميع أنحاء المعجم، و يفصِم عُراها، و يُزيحُ خاصية هامة من خواص اللغة العربية و هي "خاصية الاشتقاق".

يقول العلايلي عبد الله: « ... إنَّ من شأن إتباع هذا المنهج الإساءة إلى جوهر اللغة العربية و روحها و ذلك لأنَّ العربيَّة كأخواتها الساميات قائمة على الترابُط العضوي، فكل جُنوح بها في دائرة تصريف الأفعال عن الاندراج تحت الجذور يؤدي إلى التفسيخ و ضياع الرؤية الشمولية المُترابطة للغة ...»[3]

و يقول درويش عبد الله: « و حيث أنَّ طبيعة اللُّغات السامية، و منها العربية، أن تكون فيها "الأصول" مؤلَّفة من حروف صامتة، و أنَّ الصيغ تأتي بتغيير الحركات و إضافة مجموعة معيّنة من الأصوات تُعرف بحروف الزوائد فإنّه لا بد من الإبقاء على هذا فلا يصح أن نقلّد النظام الأوروبي و تغيير الحروف عند ترتيب الكلمات لأنَّ طبيعة اللُّغات الأوروبية تسمح بذلك، و على هذا فكلمات "استخراج" "مستخرج" "يتخرّج" تكون كلها في مادة "خ.ر.ج". »[4]

و نمثّل بمادة "ك.ت.ب" في معجم نطقي هو "رائد الطلاب".

---

[1] انظر: المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص *229*.

[2] انظر: أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب، ص *329-332*.

[3] العلايلي عبد الله، المرجع. نقلا عن الخطيب أحمد شفيق، من قضايا المعجمية العربية المعاصرة، ص *628*.

نذكر أن المرجع هو من المعاجم المتمثلة لهذا المنهج و الواقع أن العلايلي أثبت المشتقات في مواقعها بحسب لفظها باستثناء الأفعال التي أورد تصريفها تحت الجذر تلاقيا لفصم الترابط اللغوي بينهما.

[4] درويش عبد الله، المعاجم العربية، ص *158*.

رائد الطلاب:

كتب ——— ص 755.
كاتب ——— ص 749 بعد مدخل "الكابي".
كتَّب ——— ص 755 بعد مدخل "كتب".
اكتتب ——— ص 123 بعد مدخل "الاكتتاب".
تكاتب ——— ص 277 بعد مدخل "تقيّد".
استكتب ——— ص 77 بعد مدخل "استكبر".
الكاتب ——— ص 750 بعد مدخل "كاتب".
الكتاب ——— ص 755 بعد مدخل "الكُتَّاب" و قبل "الكتابة".
الكتابة ——— ص 755 بعد مدخل "الكتاب".
الكُتّاب ——— ص 755 بعد مدخل "الكبيسة" و قبل "الكُتاب".
الكتيبة ——— ص 755 لكن وردت بعد مدخلين هما "الكتمان" و "الكتوم" و هي بعيدة عن كتب بسبعة مداخل، هي: الكتف، كتَّل، الكُتلة، كتم، الكتمان، الكتُوم.
المكتب ——— ص 867 بعد " المكبس" و قبل " المكتبة".
المكتوب ——— ص 867.

نلاحظ من خلال هذا النموذج كيف تتشتت اشتقاقات المادة اللغوية الواحدة في جميع أنحاء المعجم المرتب ترتيبا نُطقيا، في حين يجد مستعمل المعجم الجذري كل اشتقاقات الكلمة مُصاحبة لجذرها في موضع واحد[1] فيتعرف التلميذ من خلال البحث في المعجم الجذري إلى مختلف اشتقاقات الكلمة و يستطيع مع الوقت استخراجها ،و صياغتها بنفسه انطلاقا من المادة الأولية (الجذر)، و من خلال تلك النماذج التي اطلع عليها، إضافة إلى تعلمه الربط بين الجذر (المادة) و الوزن الصرفي و المعنى. و يعرف التلميذ السبب الذي جعل الصيغ الصرفية للكلمات (كاتب، مكتوب، مكتب) تحت جذر واحد (ك.ت.ب) و يتعلَّم دور كل وزن و كل صيغة صرفية. و مع الوقت يكتسب من خلال المعجم طريقة تقديم التعريف، و الشرح بمفرده، يقول الخطيب أحمد شفيق:« و المعروف تربويا و نفسيا أن ملاحظة العلاقات بين أجزاء المادة المدروسة يُسهِّل التعلم.و أنه عندما تتوافر الروابط بين الألفاظ فإن جزءا من التعلم يكون قد تمَّ فِعلا...»[2]

فهو ليس كنظيره الفرنسي أو الإنجليزي الذي يضطر إلى حفظ كل الكلمات حتى يستطيع استعمالها.[3]

فالمنهج النُطقي يُعطِّل جانبا من المنهج التربوي، و هو تعويد التلميذ على البحث عن الكلمة انطلاقا من معرفة جذرها.

---

[1] انظر مثلا المعجم الوجيز، مادة، كتب،ص *527-526*.

[2] الخطيب أحمد شفيق، من قضايا المعجمية الغربية المعاصرة ،ص *629*.

[3] انظر: المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية،ص *226*.

إذ « ليس من السهل عليه أن يربط مثلا بين ارتفع و ترفّع، و رافَعَ و رفيع، و مُرافعة و رفعة، و يُدرك الصلة بينها على المواقع.»[1]

إنَّ اعتماد المنهج النُطقي بِحُجَّة التبسيط غيرُ مقنعة حسب إحسان عباس، الذي ذكر أنَّ التلميذ الذي لا يعرفُ أنَّ "استغفر" تُردُّ إلى "غفر" و "مدرسة" تُردُّ إلى "درس" أنى له أن يعرف أن "زن" تُردُّ إلى "وزن" و إنّ "أنسجة" تُردُّ إلى "نسج" يقول:« و ما يُدريك أن يأتينا مستقبلا مُبسِطون جُدُد، واحدٌ يُنادي بضرورة إدراج فعل الأمر كمدخل مُدَّعيا، و لعلّه مُحقٌ أنَّ إعادة "زن" إلى "وزن" أعسر من إعادة "استكشف" إلى "كشف" » و عَقّبَ مُبيِّنا أنَّه لو خُيِّر بين هذا التبسيط الضار، و بين الحفاظ على طبيعة اللغة، و ترابُطها العُضوي لاختيار دون شك الثاني منهما، لأنَّه كما قال:« لا أُقِرُّ تبسيطا يُمزق أجزاء اللُغة و يفصِمُ عُرى المادة اللغوية و ما يتفرَّغ منها.[2]

إنَّ المعجم كتاب يجمع مُفردات اللغة التي من بين أهمّ خصائصها الاشتقاق، و إن خلا منها لم يعد كتاب لُغة، لكن لا ينبغي في الآن نفسه التشدد في تطبيقه، إذ يُمكن اعتماد المنهج النطقي في المعاجم المُوجهة لتلاميذ المرحلة التعليمية الابتدائية لعدم إلمامهم بعدُ بمبادئ الصرف و النحو، و بعد تحكمهم في قواعد اللّغة، و اشتقاقاتها، و صيغها يُصبح من واجبنا أن نُقدم لهم مُعجماً جذري الترتيب.

و قد تساءل بعضهم: كيف يُمكن للتلميذ أن ينتقل من المنهج النطقي إلى المنهج الألفبائي الجذري؟.

يبدو لأول وهلة أن الانتقال من المنهج النُطقي إلى المنهج الجذري ليس بالأمر الهيِّن، لأنَّ التلميذ الذي تعوّدَ على المنهج النُطقي، و تدرَّب عليه ثم انتقل إلى المنهج الجذري سيجد صعوبة أكبر من لو اعتمد المنهج الجذري منذ البداية.

لكن إذا وضعنا حصصا تطبيقية تبين الفرق بين المنهجين، و تُعلم التلميذ كيفية البحث عن الصعاب التي تواجهه، فإنَّه حتما سيستوعبُه، و يتمكن من البحث فيه، و سيُعجب به، و بسحر اللغة العربية و خاصيَّة الاشتقاق التي تميِّزُها.

يقول درويش عبد الله «... و لا يشكل على أنَّ عدم اعتبار حروف الزوائد يُحوجُ إلى التبحُرِ في علم الصرف بل إنّ قليلا من الإلمامة بالقواعد اللغوية يكفي في هذا. »[3]

و قد فكّر أصحاب مشروع "قاموس الشاب" في مشكلة الترتيب الألفبائي و تساءلوا هل يقدمون الوحدات المعجمية *Unités lexicals* حسب جذورها ،وأصولها *Racines et shemes* أو حسب نُطق الكلمات *Mots indépendant* ،وبعد تردد كبير ،اختاروا المنهج الألفبائي الجذري *Ordre alphabétique des racines*،لأنه في رأيهم المنهج الوحيد الذي

---

[1] الخطيب أحمد شفيق، المرجع السابق، ص*630*.

[2] انظر: المرجع نفسه، ص *229*.

[3] درويش عبد الله، المعاجم العربيَّة ص *159*.

يُمكنهم من تحليل البنية الوظيفية للكلمة العربية *La structure fonctionnel du mot arabe* وتُوردُ جميع المداخل في المُفرد الذي يمثل الجذر [1] ويترتب على هذا أن يختلف حجم المادة اللغوية و تتفاوت حسب نظام ترتيبها ، فنجد مداخل معجم كثيرة ومادتُها اللغوية ضخمة، ومداخل معجم آخر موزَّعة و مادتها اللغوية متفرقة ، و بالتالي نجد عدد الصفحات المخصصة لكل حرف مُتفاوتا بين معجم وآخر، فتكثر الصفحات في هذا وتقل في الآخر، يظهر ذلك في الجدول التالي الذي نُقارن فيه بين معجمين الأول "المعجم الوجيز" جذري الترتيب و معجم "لاروس" نُطقي الترتيب.

ترتيب الحروف حسب عدد		لاروس: المعجم العربي الحديث			ترتيب الحروف حسب عدد		المعجم الوجيز	
		عدد الصفحات	النسبة المئوية				عدد الصفحات	النسبة المئوية
1	أ	206 ص	%15,76		1	ح	53 ص	%7,71
2	م	129 ص	%9,87		2	ن	45 ص	%6,55
3	ت	118 ص	%9,09		3	ع	42 ص	%6,11
4	ع	64 ص	%4,9		4	ج	40 ص	%5,82
5	ح	56 ص	%4,28		5	ب	38 ص	%5,53
6	ب	54 ص	%4,13		6	ق	37 ص	%5,39
7	ق	53 ص	%4,06		7	ر	36 ص	%5,24
8	ن	53 ص	%4,06		8	خ	36 ص	%5,24
9	ر	52 ص	%3,98		9	س	34 ص	%4,95
10	س	52 ص	%3,98		10	أ	32 ص	%4,66
11	ج	49 ص	%3,57		11	ف	27 ص	%3,93
12	خ	41 ص	%3,14		12	م	27 ص	%3,93
13	ش	40 ص	%3,06		13	و	26 ص	%3,78
14	ك	40 ص	%3,06		14	ش	25 ص	%3,64
15	د	35 ص	%2,68		15	ك	24 ص	%3,49
16	ف	34 ص	%2,60		16	د	23ص	%3,35
17	و	34 ص	%2,60		17	ل	23 ص	%3,35
18	ل	33 ص	%2,52		18	ص	18 ص	%2,62
19	ص	29 ص	%2,22		19	ط	15 ص	%2,18

[1] *Projet de dictionnaire scolaire « cheb quamous » sous la direction de Mohamed Belkaid*

20	غ	24 ص	%1,84		20	غ	15 ص	%2,18
21	ز	23 ص	%1,76		21	هـ	15 ص	%2,18
22	هـ	23 ص	%1,76		22	ز	14 ص	%2,04
23	ط	23 ص	%1,76		23	ت	10 ص	%1,46
24	ض	13 ص	%0,99		24	ث	9 ص	%1,31
25	ث	12 ص	%0,92		25	ض	9 ص	%1.31
26	ذ	12 ص	%0,92		26	ذ	7 ص	%1,02
27	ي	07 ص	%0,54		27	ي	4 ص	%0,58
28	ظ	05 ص	%0,38		28	ظ	3 ص	%0,44
المجموع		1307 ص	%100		المجموع		687ص	%100

المعجم الجذري	عدد الصفحات	المعجم النطقي	عدد الصفحات
المعجم الوجير	687	القاموس الجديد للطلاب	1359
الهُدى	566	لاروس المعجم العربي الحديث	1307

يمثل هذا الجدول عدد صفحات المعاجم التالية:

"المعجم الوجيز" و"الهدى" و هما معجمان ذوا ترتيب جذري، في حين " القاموس الجديد للطُّلاب" و"لاروس المعجم العربي الحديث " هما معجمان ذوا ترتيب نُطقي.

نستنتج من خلال الجداول السابقة أن المعاجم النُّطقية أكثر من حيث عدد الصفحات في كل حرف مقارنة بالمعاجم الجذرية، «نتيجة لتكرار ذكر الجذور الأولى للكلمات التي تختلف أوائلها عن أوائل أصولها أو نتيجة لكثرة الإحالات إلى هذه الجذور.»[1]

مما يتسبب في تضخيم حجم المعجم المدرسي، و يُفقده خاصية من خصائصه وهي مُلاءمته لمستوى التلميذ.

و لذات السبب تحتل الحروف "الألف، التاء، الميم" المراتب الأولى من حيث عددُ الصفحات في المعاجم النُطقية، في حين يقل عدد صفحاتها في المعاجم الجذرية الترتيب بصفة ملحوظة.

عـــدد الصفحـــات في المعاجم / الحـــروف	المعاجم الجذريّة		المعاجم النطقية	
	المعجم الوجيز	الهُدى	القاموس الجديد للطُّلاب	لاروس المعجم العربي

[1] المعتوق أحمد محمَّد، المعاجم اللغوية العربية، ص 226-227

				الحديث
أ	32	12	134	206
ت	10	08	71	118
م	27	27	196	129

V - 2 الترتيب الداخلي للمداخل:

و هو ترتيب المعلومات داخل المدخل.

نموذج للترتيب الداخلي للمدخل:

- يُكتب الجذر بحروف مُنفصلة: (كـ .ت.ب).
- ثُم يُكتب لفظ المدخل على اليمين بلون مُغاير- غالبًا ما يكون الأحمر، و بخط ثخين **كتب**.
- ثم تأتي المعلومات الصرفية بعد المدخل مُباشرة: يكتبُ كتْبًا و كتابة و الكتاب.
- تعقُبها المعلومات الدلالية: خطّهُ فهو كاتب ج كُتاب و كتبة، و يُقال كتب الكتاب: عقد القِران.
- و- الله الشيء:قضاه و أوجبه و فرضه.
- تُقسم الدلالات إلى ثلاث مجموعات:

1. المعاني العامة.
2. المعاني الخاصة(المصطلحات).
3. معاني التعبيرات السياقية.

تجدُر الإشارة إلى أنَ المعاجم الجذرية تُعطي لكل مادة لغوية مدخلا رئيسيا، و تُصنَفُ مُشتقاتها في مداخل فرعية تابعة للمدخل الرئيسي.

كتب: مدخل رئيسي.

كاتَبَ، كِتاب، كتابة، كُتاب، كتيبة، مكتب، مكتبة، مكتوبة: مداخل فرعيَّة.

أمَّا المعاجم النُطقية فإنها تُقدم لكل كلمة مدخلاً مستقلاً عن غيره، كما تكون اشتقاقات المادة متناثرة في صفحات المعجم.[1]

V - 2 - أ ترتيب مادة المعجم:

ترتب كل مادة ترتيبا داخليا حسب النظام التالي:

1. تبدأ كل مادة بالأفعال تتلوها الأسماء.

الأفعال أولا: كتب، كَاتَبَ، كَتَّبَ، اكتتب، تَكاتَبَ، استكتَبَ(هـ).

[1] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص98-99، بتصرف ،و المثال من معجم الهدى،مادة كتب ص6.

ثم تأتي الأسماء بعدها مُباشرة: كاتب، كتاب، كتابة، كُتّابُ، كتيبةٌ، مُكاتِبُ، مَكتَبُ، مكتبةٌ، مكتوبة.

2. يُبدأ بالماضي ثم المُضارع.

3. يُبدأ بالأفعال الثلاثية المجرَّدة ثم الأفعال الثلاثية المزيدة حسب عدد أحرُف الزيادة: مزيد بحرف، بحرفين، بثلاثة أحرُف، ثم حسب الترتيب الهجائي لحروف الكلمة داخل كل نوع، ثم الأفعال الرُباعيَّة المجردة فالمزيدة، و تضمُّ المزيد من مُضعَّف الرُباعي و المُلحق بالرُباعي.

4. أمَّا الأسماء فترتَّبُ ترتيبا هجائيا دون اعتبار لحرف أصلي أو مزيد.

5 . يستخدم نظام الإحالة بالنسبة للكلمات التي قد يَشتبهُ أصلُها مع وضع المعلومات داخل المدخل الصحيح.

مثل (الإسم ـــــ سَمَوَ، ميناء ـــــ ونى، مسافة ـــــ سوف).

6. يُستخدم نظام الإحالة أيضا بالنسبة للكلمات التي يتعذّرُ رسمُها مثل: موسيقى (موسيقا)، مئة(مائة)..الخ.

و تُوضع المعاني في هذه الحالة عند ورود اللفظ لأوّل مرة مع استخدام الإحالة من الثاني إلى الأوّل.

7. يُستخدم نظام الإحالة كذلك بالنسبة للكلمات الأعجمية و المُعربة.

8.يُوضع الألف بعد الهمزة في الترتيب الهجائي.

9. يُعتبر الحرف المضعَّف بحرفين.[1]

---

[1] انظر: أحمد مُختار عُمر، صناعة المعجم الحديث، ص*99-102* بتصرُف.

4- أهمية المعجم المدرسي:

يحتاج التلميذ للنجاح في تحصيله العلمي، و فهم ما يتلقاه طيلة حياته التعليمية إلى كتب مساعدة فضلا عن الكتب المدرسية المقررة، و من أهم الكتب المساعدة المعجم، و جميع الكتب المقررة و المساعدة يمكن النظر إليها من خلال المخطط التالي:

	الكتب التعليمية (بنوعيها)	
1- **الشكل الخارجي**	*2*- **المحتوى**	*3*- **الأهمية**
يجب أن يكون جذابا مناسبا لميول و نفسية التلميذ الذي نوجه له تلك الوسيلة التعليمية	تحتوي الكتب المدرسية على نصوص علمية و أدبية. - القصص عبارة عن سرد لمجموعة من الأحداث التي تقوم بها شخصيات معينة. - تحتوي المعاجم المدرسية على مجموعة من المفردات و معانيها المرتبة وفق منهج معين	الكتب المدرسية تكسب التلميذ خبرات و معلومات و معارف، تتدرج بتدرج السنوات الدراسية. - تتمثل أهمية القصص في أنها تكسب التلميذ عبرا و حكما و تحسن أسلوبه و تشعره بمتعة القراءة

ففيم تكمن أهمية المعجم المدرسي؟

إن أهمية أي شيء لا يمكن إدراكها إلا بعد معرفة ماهيته ووظيفته و دوره، كذلك الأمر بالنسبة للمعجم المدرسي، فالوقوف على دوره في العملية التعليمية من شأنه أن يكشف عن أهميته، و لقد رأينا أن للمعجم المدرسي وظائف متعددة.

و من بين الأمور التي تبرز أهمية المعجم المدرسي أنه:

1- وسيلة في يد التلميذ يستعملها في شرح المفردات الصعبة، و الكشف عن معاني الكلمات الغامضة و المجهولة و التي تعترضه في قراءته و أثناء مطالعته للقصص و الكتب و المجلات في البيت أو في المدرسة، إذا فكر في أخذه معه. فمن المسلمات أن لعدم فهم التلميذ للمفردات أثناء مطالعاته سلبيات كثيرة منها نفوره شيئا فشيئا من القراءة و تضعف من رغبته في المطالعة، و يؤكد مجموعة من الأساتذة المختصين ذلك بقولهم:« ...إنَّ أحد الأسباب الهامة للفشل في القراءة هو النقص في فهم الكلمات محددة المعنى...إن الكلمتين أو الثلاث كلمات أو أكثر التي أعاقته قد تبرهن أنها كارثة لفهمه. و قوة الكلمة هي جزء أساسيا للفهم و للقراءة المفهومة...و القارئ...تستوقفه الكلمات، و تقطع سير أفكاره، و غالبا ما يضطر إلى مراجعة ما قرأ، و كلما راجع ما قرأه زادت حيرته، و يكون قد أضاع وقتا ثمينا باذلا جهده في مقطع لا يفهم منه إلا القليل »[1]

---

[1] انظر: عدد من الأساتذة الأمريكيين المتخصصين، ساعد ولدك لكي ينجح في المدرسة، ص149

و عن هذا المعنى يعبر مؤلفو "القاموس المدرسي" في مقدمة معجمهم:« حين يشتد بك الظمأ، نجدك ساعيا صوب الماء تنشد ما يروي الغلة.و حين تلتف عليك الظلمات، نلقاك تلتمس الدرب إلى النور...تكشف به الحقيقة...و يدلك أين تضع خطاك،...و حين تقرأ فتلتبس عليك المعاني...و تتطلع متشوقا إلى ما خفي وراء الحروف تهرع إلى القاموس تسأله العون..[1]»

2 ـ وسيلة تدريبية تعود التلميذ ـ مع الوقت ـ معرفة إرجاع الكلمات إلى أصولها (المعجم الجذري)، و تمكنه من صياغة المشتقات من الكلمة الواحدة، و معرفة جموع الكلمات، التي لا تشابه بين مفردها و جمعها كجمع " نساء" الذي مفرده " امرأة "، و جمع الناس الذي مفرده " إنسان ".

3 ـ وسيلة تغرس في التلميذ الذي يستعملها روح البحث و تربي فيه حب الاستطلاع *l'éducation de la curiosité* و تثبتها فيه و تشعره بمتعة البحث، كما تحفزه على القيام بذلك مستقبلا، فيصبح الرجوع إليها مجرد استجابة عادية عملية لمثير (حافز) يشكله نص مقروء أو مسموع يحتوي على كلمة أو كلمات يريد فهمها أو شرحها.

4 ـ إنَّ المعجم المدرسي هو الذي ينتقل بالتلميذ من مرحلة الاعتماد على الأستاذ و الكتاب المدرسي في تحصيل الكلمات و معانيها و إنماء رصيده اللغوي إلى مرحلة الاعتماد على نفسه في اكتسابها و هو ما يعرف " بالتعلم الذاتي" *enseignement personnel*، فكلما واجهته صعوبة في فهم معنى كلمة ما، أو صادف كلمة جديدة لم يسبق له الاطلاع عليها، هرع إلى المعجم يستنجده، و يطلب منه الإجابة، دون أن يسأل غيره.

5 ـ يوسع المعجم المدرسي خبرة التلميذ المعرفية، و العلمية و الثقافية بشتى المعلومات التي يقدمها له، و التي تتمثل خصوصا في الملاحق التي تتضمن أهم قواعد اللغة العربية، أعلام الدول و خرائطها، و بعض اللوحات...الخ

6 ـ يعمل المعجم المدرسي على إثراء رصيد التلميذ اللغوي *l'accroissement du vocabulaire* بإكسابه ألفاظا جديدة و يعرفه بمعانيها المتعددة فتغرس في ذهنه، و يمكنه استخدامها في سياقات مختلفة، و أساليب متنوعة لأن «...المفردة بما تحمل من مدلول أو مدلولات وظيفية هادئة، أو ساكنة في المعجم صامتة بالفعل، و لكنها صالحة بالقوة، لأن تصير ألفاظا مسموعة، أو مكتوبة أو مقروءة في سياق معين، و تصبح ذات أثر، و تشكل جزءا من الرصيد اللغوي الفاعل لمستخدم اللغة متى ما استدعيت، و استغلت[2]»

و من بين النصائح التي قدمها مجموعة من الأساتذة الأمريكيين المختصين، للأولياء في كتابهم الموسوم بـ: "ساعد ولدك لكي ينجح في المدرسة":« ...إنَّ أفضل نصيحة تعطى للوالدين هي أن يجعلا ولدهما يتعلم كلمات قدر استطاعته...المؤكد أنه كلما كان يعرف كلمات أكثر ازدادت فرص النجاح أمامه في المدرسة... و بالإضافة إلى ذلك أشارت عدة اختبارات، و تجارب إلى أن عدد الكلمات، و نوعيتها يلعب دورا كبيرا في

[1] انظر: بن هادية علي و آخرون، القاموس المدرسي، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، مقدمة المعجم،ط7، 1991م

[2] انظر: المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص 229

النجاح في المدرسة، إن الكلمات محدودة العدد يمكن أن تحول دون فرص النجاح لولدك، الطريقة الأسرع أمامه للنجاح هي أن يجمع ثروة من الكلمات و يستعملها...[1] »

و نشير إلى أن المعجم ليس الوسيلة الوحيدة التي تثري الرصيد اللغوي للتلميذ، فمصادر ثرائه متعددة تحدث عنها المعتوق، و بإسهاب في كتابه "الحصيلة اللغوية"، يمكن تلخيصها في المخطط التالي:[2]

مصادر الثروة اللغوية			
الاتصال الاجتماعي	المدرسة	المادة المقروءة	المعاجم المدرسية أو المرحلية

7 ـ يؤدي استعمال المعجم المدرسي أيضا إلى التقليل من انتشار ظاهرة اللفظية *verbalisme* و التي« ...تعني استعمال أو ترديد الكلمات دون معرفة معانيها أو دون إدراك هدف لهذه المعاني...[3] »

إنَّ من بين الآثار السلبية لهذه الظاهرة هو حفظ التلميذ رموز الكلمات دون معانيها، و الكلمة دون معنى لا قيمة لها، و لا تزيد من رصيده شيئا، حيث لا يستطيع استخدامها، حتى و إن استخدمها فإن استخدامه لها يكون دون جدوى أو فائدة، لأنه يربطها بمعان خاطئة، فتكون عباراته غامضة، أو يهجر هذه الألفاظ ثم ينساها، و أقر علماء النفس أن اكتساب الكلمات ذات المعنى أسهل من تعلم الكلمات عديمة المعنى إذ تكون هذه الأخيرة « ...كالرصيد المحجور عليه لا يمكن استخدامه أو التصرف فيه في مجال التعبير...[4] »

8 ـ يتعرف التلميذ باستخدام المعجم المدرسي على ظواهر لغوية كالمشترك اللفظي و الأضداد و أصول الكلمات، و كيفيه اشتقاق الصيغ المختلفة (اسما الفاعل و المفعول، اسما الزمان و المكان، صيغ المبالغة و التشبيه...) و معرفة ضبط الكلمات ضبطا صحيحا (كحركة عين الفعل، و كيفية تصريفه في الماضي و المضارع و الأمر أحيانا، و كيفية اشتقاق المصدر و غيره...)

9 ـ قد يجد التلميذ شرح الكلمات الصعبة في هوامش الكتاب المدرسي أو القصة التي يطالعها...إلا أن هذه الوسائل لا تشرح إلا معنى الكلمة الوارد في النص المقروء و لا يتعداه إلى غيره من الاستعمالات، و المعجم المدرسي هو الوسيلة الوحيدة التي تمكنه من معرفة مختلف استعمالات الكلمة، خصوصا إذا كانت مدعمة بالشواهد التوضيحية.

---

[1] انظر: عدد من الأساتذة الأمريكيين المتخصصين، ساعد ولدك لكي ينجح في المدرسة، ص *145* ـ *146*

[2] انظر: المعتوق أحمد محمد، المرجع السابق، ص*81* إلى ص *257*

[3] المرجع نفسه، ص *193*

[4] المرجع نفسه، ص *202*

10 ـ يقلل المعجم المدرسي ـ تدريجيا ـ من أخطاء التلميذ، لأنه يتعلم ـ باستخدامه المستمر له ـ كيفية كتابة الكلمة كتابة صحيحة و سليمة.

11 ـ باستعمال المعجم أيضا يكتسب التلميذ ـ مع الوقت ـ أسلوبا فنيا جميلا، و وجيزا من خلال الشواهد التوضيحية التي ترد في المعجم نثرية كانت أو شعرية أو من تأليف المعجمي نفسه، و تعلمه كذلك كيفية تقديم تعاريف للكلمات و بإيجاز، و ذكر مارك توين *Marc Twain* هدفا يتمثل في امتلاك عنان الألفاظ، و قد سخَّر شجاعته و بديهته للوصول إلى هدفه، و فعلا أصبحت لديه قدرة فائقة على استخدام الكلمات، و صياغة العبارات بطريقة سهلة، ممتعة، و كانت الوسيلة التي استخدمها هي" معجم ويستر الكبير" الذي كان يكثر من تصفحه.[1]

12 ـ وسيلة تشعر مستعملها بالمتعة عند كل تصفح، و ذكر دايل كارنيجي أن " بت " و " لودر شاتام "قد درسا المعجم مرتين، كل صفحة، و كل كلمة فيه، و كان " براوننج " يقرأ المعجم بإمعان يوميا، و يجد في ذلك ترفيها و تثقيفا، و كذلك فعل "النكولن" الذي كان يجلس في الشفق، يقرأ المعجم على قدر ما يستطيع [2] . و تزداد متعة متصفح المعجم ـ بالخصوص ـ إذا كانت طباعته جيدة و صوره واضحة و جميلة و ألوانه معبرة و غلافه مجلد، و مصمم بطريقة جيدة، و أوراقه محكمة المسك...

و مما يدل على أهمية المعجم المدرسي و دوره و ضرورة تعريف التلميذ به و امتلاكه، و وجوده في مختلف الأماكن التي يرتادها هو ما قامت به وزارة التربية السورية التي كلفت محمد خير أبو حرب [3] بتأليف معجم مدرسي يكون صالحا لأبناء العرب جمعاء ثم ما قام به وزير التربية السوري " نجيب السيد أحمد " حين أصدر تعميما [4] يقضي بإهداء نسخة واحدة من المعجم المدرسي إلى كل المدارس الابتدائية و الإعدادية و الثانوية و دور المعلمين و المعلمات، و معاهد إعداد المدرسين و المعاهد المتوسطة الصناعية و التجارية و معاهد التربية الرياضية.

إن هدف هذا المشروع هو تأليف معجم لأبناء العرب جميعا، فلم يكن القصد من تأليف و إصدار المعجم تعميم الفائدة على المستوى المحلي (السوري) فحسب، بل على المستوى القومي أيضا.[5]

---

[1] المرجع السابق، ص *63*

[2] المرجع نفسه، ص *63* ـ *64*

[3] هو أستاذ عمل في التربية و التعليم، مدرسا لمواد اللغة العربية في مدينة دمشق و محافظتها، ألف بالاشتراك مع الآخرين كتبا مدرسية للقراءة، و النصوص الأدبية و القواعد...شارك مع آخرين بتعديل مبادئ النحو و الإملاء

[4] تعميم السيد وزير التربية السوري هو *2/12431/119* الصادر بتاريخ *1986/05/03*.

[5] بلغت عُدَّة هذا المعجم المدرسي من المواد *4663* مادة، جاءت مؤيَّدة بالشواهد التي احتج بها و التي تدعو إليها الضرورة كما ذكر جورج عيسى، و تتألف هذه الشواهد من عدد كبير من الآيات القرآنية، بلغ *990* آية و نحو*165* بيتا شعريا و بعض أنصاف الأبيات، و حوالي *58* حديثا شريفا، إلى جانب عبارات

نشير في الأخير إلى أن أهمية المعجم المدرسي، لا تبرز إلا إذا نجحنا في خلق الرغبة في استعماله. و بهذه الطريقة يكون أثر المعجم كبيرا، خصوصا إذا كان في مستوى حاجيات التلميذ، و اهتماماته و ميولاته، فتفسر له المبهم و ترضي فضوله و تغذي فكره، لأنَّ نجاح التجربة الأولى في تعامله مع المعجم يعني استمرار الرجوع إليه، حتى مستقبلا بالنسبة للمعاجم الأخرى، و يصبح شديد الثقة بالمعلومات و الشروح التي يجدها في المعاجم أكثر من ثقته في أي مصدر آخر.

إنَّ أهمية المعجم المدرسي تتبلور كلما عني الأهل بهذه الوسيلة، باقتنائها، و توفيرها لأبنائهم، و الحرص على استعمالها، و تزداد كلما اهتم المؤلفون و دور النشر بتأليفه، و تطبيق كل المعايير و احترامها.

مهما تتبعنا أهمية المعجم المدرسي، و حددناها و حصرناها في عدد متناه، إلا أنها لا تقاس فقط بعدد الوظائف و لا تنحصر فيها، بحيث أن قيمتها تتجاوز الوظائف التي يقوم بها، لتخترق الزمان و المكان، فهي المورد الأكثر إقبالا، ثمَّ كيف لا يكون كذلك و التلميذ يتعلم و يتصل باللغة باستمرار و بهذا تتبين أهمية جامعها ألا و هو المعجم.

نثرية منها الحكم و الأمثال. هذا و يحتوي المعجم على بعض المصطلحات العلمية، و الفنية الشائعة، و طائفة من الشواهد النحوية و بعض المعلومات الموسوعية، انظر: عيسى جورج، المعرب و الدخيل في المعجم المدرسي، مجلة التراث العربي، دمشق العدد85، *www.awww-dam.org/maini ndx.*:

الفصل الثانـي:

العناصر المقترنة بالتأليف المعجمي

ا - الطبــاعة و الإخــراج:

إنّ العلاقة المتبادلة بين الشكل و المضمون تعدّ من القضايا الحيوية... وقد عبر كثير من الفلاسفة و الفنانين منذ زمن أرسطو عن رأيهم القائل بأنّ الجانب الجوهري في الفن هو الشكل و الصورة ،و أنّ المضمون هو الجانب الثانوي ويرى هؤلاء المفكرون أنّ الشكل الخالص هو جوهر الواقع[1]

"... ومن خصائص المعجم الحديث الاعتماد على المخبر ، و المظهر معا، فأما المخبر فيتمثل في الجانب العلمي و اللّغوي ... و أما المظهر فهو الجانب التقني، و الفني الذي يعد القالب و الوعاء، و الكيفية، و المنهج الذي تقدم فيه هذه المادة إلي مستعملي المعجم، ويدخل في هذا الباب الأخير كل ما يتعلق بوسائل التهيئة، و الطباعة و التنميق *presentation*[2]

»

فلا أحد من المهتمين بالعلم و الفن ومن أصحاب المهن والحرف ينكر دور شكل الأشياء و أهميته في تنسيق عناصرها وإظهارها في المظهر المناسب،و المعجم المدرسي أيضا لا يشذ عن هذه القاعدة، فهو كُلٌ متكامل من المتن (المحتوى) الذي يرجع للمؤلف (المعجمي) و شكل الطباعة و الإخراج اللذين يعدان من مهام الناشر و تقنينه، إذ يكمن عملهم في تحويل كتابة المعجمي إلى حروف طباعيه، تنسخ على أوراق، يدققها مصححون لغويون وينقحونها من الأخطاء.

فكيف يسهم شكل المعجم في الإقبال عليه و ترغيب مستعمله في اقتنائه؟

لقد بين العديد من التجارب أن لشكل الكتاب عموماً دوراً بارزاً في استهواء التلميذ، و جذب انتباهه لاقتنائه، ومن ثمة استعماله « ولا ننسى أن المظهر الجميل من كل شيء يترك أثراً جميلا في النفس، رُبّما يطول أمَدُ مُكوثه و رُسوخه في الذاكرة و مُكوث و رسوُخ ما يتعلق به » [3]

و على هذا الأساس رأينا ضرورة الحديث عن شكل المعجم، طباعته و إخراجه، فلا شك أنَّ المعجم المدرسي الّذي توافرت فيه كل الشّروط الخاصة بالطباعة و الإخراج يُسهم إسهاماً فَعَّالا في نيل ثقة التلميذ به، أما إخراج المعجم إخراجاً يفتقر إلى عُنصر الإتقان و الإثارة و التشويق و الجمال، فإنه يؤدي حتماً إلى انصراف التلميذ عنه، و ربما لا يتصفحه أصلاً، وهذا ما يفسر تحقيق بعض المؤلفات لعدد كبير من المبيعات، و نجاحها في السوق، وحتى في طلب التلاميذ لها، واستعمالها رغم تواضع مستواها.

وقد يعد المعجم إعداداً جيداً، ويتم انتقاء مادته بطريقة دقيقة، وتحريره بلغة سليمة واضحة ومناسبة للمرحلة الموجَه إليها، و انتقاء الصور و الرسوم التوضيحية للكلمات المبهمة والغامضة انتقاء صائبا، لكن لما يخرج إلى الطباعة فإن هذه الأخيرة تفسد العديد من محاسنه، و تميتُ الكثير من جهد مؤلفه كأن يُطبع في ورق هش رديء، و بنط صغير، و أسطر متراصة، لا يستطيع التلميذ قراءتها براحة و وضوح، وغلافه غير مصمم تصميما

---

[1] الحروف *www.qshomali.qsthlekem.edu*

[2] بن حويلي ميدني، المعجم اللغوي العربي، ص 384

[3] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص254

جيدا، أو أن مسك غلافه وأوراقه غير محكم، فتنفصل أوراقه بعضها عن بعض منذ أول استعمال.

وقد يهمل الجانب الشكلي بحجة أن المحتوى الجيد يغني عن الشكل، ونحن نقرُ بأن هذا الأخير ثانوي مقارنة بالمحتوى الذي يعتبر الأهم، لكنه لا يظهر مباشرة، فأول ما يقع نظر التلميذ عليه و يجذبه هو غلاف المعجم، و مظهره الخارجي، أي الأمور المظهرية الخاصة بالطباعة و الإخراج، مما يوضح أهميتها في التأليف المعجمي.

لهذا أكَدت ندوة الكتابة للطفل العربي [1] في توصياتها التي خرجت بها إلى:

- أهمية عنصر التشويق ... و الاعتناء بالإخراج الفني و الشكل العام للكتاب.
- دعوة دور النشر العربية إلى الاهتمام بنشر المواد المقدمة للطفل العربي عبر النشر الورقي و الإلكتروني بالمُستوى الذي يحقق لها المنافسة مع ما تنتجه الأمم الأخرى؛ و الاستفادة من تجربة هذه الأخيرة.
- ضرورة أن تُواكب المطبوعات المتعلقة بثقافة الطفل التطور التقني، وأن يُعَمَلَ على تعويد الطفل العربي القراءة و الإطلاع من خلال مُغريات مفيدة تجذبه إلى الكتاب. [2]

« ...لقد أصبح من السهل في ضوء التطوُرات الكبيرة التي تشهدها الطباعة و صناعة الكتاب في العصر الحديث، إخراج معجم جيد الورق، جميل الطباعة، ممتع من حيث مظهره، وشكله، ترتاح الأنظار لحروفه، وكلماته، وتأنسُ النفوس بمطالعته، والرجوع إليه، و تشجع على البحث فيه». [3]

وبحكم هذا التطور الذي عرفته الطباعة، وسهوله إخراج الكتب إخراجاً فنياً مُتميزاً نتساءل:

هل المعاجم المدرسية المنتشرة و المتداولة تستجيبُ شكلا لحاجة التلاميذ النفسية و الذوقية؟

و للإجابة عن هذا التساؤل نقوم بدراسة عينة من المعاجم المدرسية من حيث شكلها و إخراجها، و طباعتها، من خلال العناصر التالية:

1. تصميم الغلاف.
2. نوع الورق و لونه.
3. حجم بنط الكتابة و مدى وُضوحها، وكيفية عرض الهوامش، و المسافة أو البياض بين السُطور و الكلمات.
4. الصور والرسوم.
5. الألوان.
6. حجم المعجم.

---

[1] أجريت هذه الندوة ضمن فعاليات مهرجان الإمارات الثقافي الأول يومي 13 و 14 أفريل 2004م بمركز دبي العالمي.

[2] انظر: ندوة الطفل العربي تصدر توصياتها النهائية www.albayan.ae.com

[3] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص 254

I - 1 - الغـــــلاف:

غلاف المعجم المدرسي، بل غلاف أي كتاب يُبصرُهُ التلميذ، ويتعامل معه، قد يحفزه للإقبال عليه بشوق، وقد لا يكون كذلك، فيُقبل عليه مُكرها نافراً منه. فالأثر الذي يُحدثه الغلاف في النفس ينعكس مباشرة على موقف التلميذ منه ورد فعله تجاهه، فيرغب فيه أو عنه، ومن هذا المنطلق تتجلى أهميته.

فإذا كان غلاف المعجم جذابا يثير لا محالة لدى التلميذ رغبة في استعماله، وإذا كان غير ذلك، فهو ينفر منه ويعزف عنه حتماً. و بالإضافة إلى تأثير الغلاف في الاستعمال فإنه يؤثر قبل ذلك في ترويجه، ونسبة اقتنائه، يقول علي بحسون: « ...مما لا شك فيه أن الغلاف يساهم بأكثر من 25 % في عملية بيع الكتاب، فالذي يجذب القارئ الغلاف، و المحتوى ... فإن لم يكن أنيقاً لا يمكن أن يسوق بشكل جيد » [1]

فعندما يحتارُ المقتني أيَ المعاجم يختار، نجده بعد تردد، ينساق إلى الغلاف فيختار الأجود و الأكثر جاذبية، فالغلاف- في نظره – هو الذي يُعطي فكرة موجزة عن المعجم، ودار النشر التي طبعته، ومدى إمكانياتها، وتفوقها في عرض المادة.

ويرى علي بحسون أنَ الغلاف لم يكتسب كل هذه الأهمية من قبل، لكن التطور الذي عرفه العالم مُؤخرا هو الذي اقتضى ذلك، ويرى قتيبة شيخاني أن السوق- في فترات سابقة –كان أفضل مما هو عليه الآن، إذ لم يكن يُعَارُ للغلاف اهتماماً كبيراً، للأرضية لون و للعنوان لون آخر.

و يرجع سبب الاهتمام بالغلاف إلى التطور التكنولوجي من جهة، و ازدياد عدد الناشرين و الكُتب المطبوعة من جهة أخرى[2]أي بدافع المنافسة.

و مما يدل على أن الغلاف من أهم العناصر التي تجذب المتلقين لاقتناء الكتاب، و أن بعض المطبوعات لم تعرف رواجاً كبيرا أو مبيعات مُعتبرة، و لما أعيد طبعها و غُير تصميم غلافها حققت ضعف ما حققته في الطبعات السابقة.

يُراعى في تصميم غلاف المعجم أن يكون جذاباً ملائما للمستوى الدراسي المستهدف منه، وللمادة اللغوية الموجودة فيه، و يمكن الاكتفاء بغلاف جميل، قوي، خفيف الوزن يُحافظ على نظافته، و أناقته.

و بما أن المعجم وسيلة تربوية مُدَاوَمٌ على استعمالها، وتبقى الحاجة إليه مدة طويلة، يجب أن يكون الغلاف متيناً يُقاوم الصدمات، و الاستعمالات المتكررة و المستمرة، فهو ليس كالكتاب المدرسي الذي يغيّرُ كُلَ سنة.

لقد تعدى الغرب مرحلة الاهتمام بانتقاء الغلاف و الورق و حبر الطباعة إلى أمور أخرى لم تخطُر ببال الأجيال السابقة حيث ذكر أحمد نجيب أنهم يقومون بتجارب علمية «

---

[1] غلاف الكتاب يجذب القراء و يساهم في عملية التسويق *www.balagh.com*

[2] المرجع نفسه

... في مجال قياس مدى تحمل كتب الأطفال للاستهلاك ... و من طريف ما يذكر في هذا الشأن، ما قام به بعض الناشرين في أمريكا بوضع هذه الكتب في آلة الغسيل الميكانيكية، دون إضافة مياه، وتركها تتخبط لمدة ساعة، و ذلك لاكتشاف نقاط الضعف في عمليات التدبيس، و التغليف، أو في الورق، و حبر الطباعة.. » [1]

وهذه الأهمية التي يحظى بها الغلاف لا تجيز المغالاة في العناية به بغير ضوابط وأسس مدروسة، كأن تكثر فيه الألوان و الأشكال. بل يجب أن يكون مشحونا بدلالات متعددة، تقدم ثقافة بصرية لمستعمل المعجم، فلا ينبغي أن يكون الغلاف غاية في حد ذاته، إذ الهدف منه هو تأدية وظائف سيميائية، ويجب أن يشمل وجه غلاف المعجم المدرسي على:

- العنوان.
- اسم المؤلف أو المؤلفين إذا كانوا جماعة.
- اسم دار الطبع و النشر التي تولت طبع المعجم.
- الرقم التسلسُلي للنسخ المطبوعة.
- الفئة السُنية أو المرحلة التعليمية الموجَة إليها المعجم.
- عدد المداخل.

و يشترط أن يكون تصميمه غير مُعَقَد، و ملائما لحاجيات التلميذ النفسية.

- أن تكون ألوانه متناسقة.

- أن يكون متينا مُحكم المسك حتى لا يتعرض للتلف بسُرعة و بمقارنة بسيطة بين أغلفة المعاجم المدرسية العربية،و نظيرتها الفرنسية يتضح أن هذه الأخيرة تُولي الغلاف عناية خاصة، و تتفوق في تصميم أغلفتها تصميماً يراعي محددات نفسية التلميذ، و ميولاتها، وهذا راجع إلى أنَ دور النشر الفرنسية – كما هو معروف –تُشَغلُ متخصصين في الطباعة، و تصميم الغلاف، العارفين بنفسية الصغار و الكبار و رغباتهم وأشار سبانو (*Spano*) إلى «... أن دور النشر في لندن تعتمد على فنانين، ولهذا تأتي النتائج أعظم بكثير...[2]» وهذا ما تفتقده دور النشر العربية فتأتي أغلفة كتبها و معاجمها دون دراسة مسبقة و بلا ضوابط و قواعد علمية، فلا يوجد أساس لتحديد الشكل الخارجي للكتاب، و لا الألوان المستعملة فيه، فهي ترجع إلى الناشر الذي يضعها كيفما يشاء، و قد بين مدير النشر "بدار هومة" للطباعة و النشر و التوزيع بالجزائر أنه لم يصادف بعد مؤلفاً حددَ له مُسبقاً كيفية إخراج مؤلفه، فكل المؤلفين يتركون للدار حرية التصرف والاختيار التامة، و هذا ما يعكس اختلاف أغلفة المعاجم العربية من حيث ألوانها و تصميم أشكالها، و هذا دليل على عدم وضع الغلاف بطريقة علمية، أو منهجية، ويبين ذلك الجدول التالي:

المعجم	طريقة تصميم الغلاف
القاموس الجديد للطلاب	لون أرضية الغلاف أسمر فاتح (*beige*) كتب عليه المعلومات باللون الأزرق المظلم (*bleu sombre*)
رائد الطلاب	لون أرضيته أزرق سماوي (*bleu ciel*)، تمت الكتابة عليه بلونين، الأزرق القاتم، و الأسود. و في أسفل الغلاف مُربعات

[1] نجيب أحمد، أدب الأطفال علم و فن، ص 240

[2] غلاف الكتاب يجذب القراء و يساهم في عملية التسويق www.balagh.com

	حمراء.
الرائد الصغير	أرضية الغلاف بنية، كتب عليها بلون القريدس *(crevette)* و الأبيض، و نجد في أسفل الغلاف شكل قرميد، و مُربَّع كُتب بداخله دار النشر.
الهُدى	أرضية الغلاف بيضاء، نجد فيها سطرين أفقيين كُتب بداخلهما عُنوان المعجم، وفي وسط الجزء الأيمن من الغلاف نجد إطاراً آخر بنفسجي كُتب بداخله قاموس عربي – عربي باللون الأصفر، و بداخل الإطار أيضاً مُعين كتب فيه اسم دار النشر و مكانه.
الوجيز	لون الأرضية أخضر كتب عليه باللون الذهبي، ونجد فيه أيضا رمز مجمع اللغة العربية بالقاهرة.[1]
لاروس المعجم العربي الحديث	قسم غلافه إلى قسمين، القسم الأول أخضر اللون، كتب في النصف الأعلى باللون الأبيض " المعجم العربي الحديث" و في وسطه بلون أخضر فاتح " لاروس". أما النصف الأسفل فهو أزرق كتب عليه بخط كبير و شكل مُغاير للكلمة نفسها أي "لاروس" بلون أسود، فصل بين الجزء ين – الأعلى و الأسفل- بخط أبيض[2]
الوافي	أرضيته برتقالية كُتِب عليها باللّون الأبيض.
الأسيل القاموس العربي الوسيط	رسمت على الغلاف قطعة قماش، ألوانها متعددة (الأصفر- الأحمر – الأخضر –الأزرق) كتب عليها باللون الأصفر، و تحته خط أزرق، و كتب " القاموس العربي الوسيط" باللون الأبيض.
المُفضَّل	أرضية غلافه سوداء، نجد شريطاً أحمرَ و في أعلى الغلاف اسم المؤلف باللون الأبيض، وتحته مباشرة نجد شريطا رماديا كتب عليه عنوان المعجم و أسفله اسم دار النشر.
الأداء	لون الأرضية وردي، كتب عليه العنوان باللون الأصفر في مساحة نصف دائرية خضراء، وتحته كتب " القاموس العربي الشامل" باللون الأسود، و "عربي- عربي" باللون الأزرق، وفي جنب العنوان نجد صورة رجل مُعمَّم، وبيده سيف، يمتطي فرساً، ويحمل راية بيده الأخرى رُسِمَ عليها هلال.
المتقن	مجلد لون أرضيته أبيض ناصع، عليه حشدٌ من الصوُر الصغيرة (العُمران، الخضر، الفواكه، جسم الإنسان، بعض

[1] انظر الملحق رقم 15

[2] انظر الملحق رقم 14

الحيوانات و الطيور) وصورة كبيرة لتلميذ جالس بمكتبه يراجع دروسه. كتب عنوان " المتقن " باللون الأسود، وبخط كبير، وبارز. وفي ظهر الغلاف نجد مستطيلاً أزرق كتب عليه " لماذا المُتقن؟" وأسفله نجد مقتطفا من المُقدمة: يحدد سبب تأليفه، وأهم خصائصه و مميِّزاته جوابا عن السؤال.	

نستنتج من خلال هذا الجدول أنَّه لا توجد قاعدة معيَّنة لتصميم أغلفة المعاجم المدرسية العربية، إذ تختلف في الألوان، و الأحجام، والأشكال و الكتابة... فلا نكاد نجد معجمين اثنين بنفس الألوان أو تصميم الأشكال، باستثناء تصميم غلاف " المتقن " الذي يُشبه إلى حدٍ بعيدٍ أغلفة المعاجم الأجنبية. ويؤكد ذلك ما ذكره المؤلفون في مقدمتهم أنَّ المعجم « جديد في عالم القواميس يواكب التطوُّر في الألفية الثالثة » [1]

أما المعاجم المدرسيَّة الفرنسيَّة فهي التي تتشابه أغلفتها في طريقة تصميم الغلاف، و الألوان المستعملة فيها، إذ نجد الألوان نفسها تتكرر في المعاجم التحضيرية المصوَّرة، و الأشكال أيضا، وهي صور الحروف، الحيوانات و الأطفال، الخضر و الفواكه... أي الأمور الأساسيَّة التي سيتعرّف عليها طفل هذه المرحلة من خلال المعجم الموجَّه له[2].

أمَّا معاجم دار " *Hachette* " فنجد التصميم نفسه، مع اختلاف في الألوان و درجاتُه فقط، وهذا طبعاً حسب الشريحة الموجَّه إليها المعجم[3].

فالمعجم المدرسي الموجَّه للمرحلة السُنية بين 6 و 8 سنوات، نجد لون أرضيته أبيض، حتى يظهر أكثر، ويبرز ما كتب عليه، كما نجد فيه صورة فتاة وفتى يحملان على ظهرهما محافظ متوجهين إلى المدرسة، و بخط بارز "*BENJAMIN*"حتى يظهر أكثر.

أما المعجم الموجَّه إلى الفئة العُمرية بين *8* و *11* سنة،فنجد أرضيتُه حمراء،كُتب عليها باللون الأبيض *(Dictionnaire Hachette)*، و باللون الأصفر *"junior"*، ونستنتج أن هناك تقليصا في درجة الألوان، و حجم الصور من مرحلة سُنية إلى أخرى،و يتضح ذلك أكثر في المعجم المُوجَّه إلى الفئة العمريَّة التي تتراوح بين *9* و *14* سنة ،حيث لون أرضيته أزرق قاتم، يظهر العُنوان باللون البيض "*dictionnaire hachette*" و وسط الكلمتين نجد كلمة "*scolaire*" باللون الأصفر ،و لا نجد فيه صوراً إلا بعض الرموز الصغيرة للميادين التي تناولها المعجم في صفحات خاصة، والتي يبلغ عددها *256* صفحة،

كما لا نجد فيها ألوانا كثيرا زاهية؛ فطبيعة الموضوع كما يقول فالح العنزي ،هي التي تفرض لون الغلاف و تصميمه[4] و نقطة أخرى مهمَّة، و هي المعلومات الواردة في

---

[1] هزار أحمد راتب و آخرون، المتقن.

[2] انظر الملحق رقم .11.

[3] انظر الملحق رقم 10.

[4] انظر غلاف الكتاب يجذب القراء و يُساهم في عملية التسويق www.bajagh.com

الغلاف، فنجد أنَّ المعاجم المدرسيّة العربية لا يُدوَّن عليها إلا العُنوان و اسم المؤلف و دار النشر، كالقاموس الجديد للطُّلاب، رائد الطُّلاب، الرائد الصغير،الهدى، المفضل، الوجيز و الوافي وهناك المعاجم المدرسيّة التي أكتفت بوضع العُنوان، ودار النشر فقط كـ : (لاروس المعجم العربي الحديث) و معاجم دار الراتب (الأداء، الأسيل و أبجد) ، فلا نجد فيها الفئة التي وُجه إليها المعجم باستثناء "الرائد الصغير" الذي أُضيفت في غلافه عبارة "معجم أبجدي للمُبتدئين"، ثم إنَّ كثيرا من أغلفة المعاجم المدرسيَّة العربية غير مقوَّاة، َرخوة، تتمزق بالاستعمال الأوَّل، أوراقُها غير مُحكمة المسك، كما تفتقر إلى الجاذبية ومراعاة الذوق، أمَّا المعاجم المدرسيَّة الفرنسيَّة، فنجد أغلفتها إضافة إلى دقَّة تصميمها و جاذبية ألوانها، وعناوينها البارزة، و إتقان مسك أوراقها، نجد معلومات أُخرى مدوَّنة على الغلاف، كالمرحلة السُنية أو التعليميَّة الموجه إليها المعجم، وعدد المداخل،والرسوم التوضيحية، والخرائط والأشكال، واللوحات والملاحق، كما نجد أيضا نوع المعلومات اللُغوية المتوافرة في المعجم: (المترادفات، التضاد، المصطلحات العلميَّة...)[1]ومثال ذالك المعجم التحضيري:"*Larousse des maternelles*" حدَّد المرحلة المُوجّه لها ب(*4 a 6 ans*)، وعدد مداخله ب *2000*مدخل(*mots*) و *1000* رسم (*dessins*) و*20* لوحة (*planches*).

I- 2 - الـــــورق:

المعجم المدرسي كمُؤلف يُطبع على الورق و لهذا يحتاج ويتطلب "أن يُنتقى [له] ورق جيد ناصع صقيل، لا ينضح فيه الحبر، ولا يكشف ظاهرُه عن باطنه، و لا تتفرَّش الحروف على سطحه و أن تُطبع الكلمات على هذا الورق طباعة تبرز معها الحروف و العلامات بنحو محدد مقبول. "[2]

يختلف الورق المستعمل في طبع المعاجم المدرسيّة، ويتنوع أيضا، إذ نجد بعض المعاجم تستخدم الورق الأبيض الناصع، كما هو الحال في معجم "المفضّل" وهو مُتعبٌ لأعصاب العين «...لما يعكسه في العادة من أشعة مشتته للبصر عند القراءة، يتبعثر فيها الضوء فيُتعبُ عين القارئ، لاسيما الحروف أو الكلمات حينما تكون باهتة، أو صغيرة".[3]

وهناك معاجم مدرسيَّة أخرى استعملت الورق المائل إلى الصُفرة كمُعجم "لاروس" المعجم العربي الحديث، و هو مُريح للبصر إلى حد ما، ورقُه صقيل، لاسيما ورق اللوحات فهو أصقل، و أملس من ورق المادة اللغوية، وهو يُشبه ـ إلى حد ما ـ الورق المستخدم في "القاموس الجديد للطلاب" كما نجد الورق السُكري اللون، و هو أبيض لكنَّه غير لامع، و مثاله ورق معجم "الوافي" المُريح للبصر و ورق معاجم دار الراتب و«...اللون الأصفر المائل إلى البياض أو (السُكري) غير اللامع أو (المُطفأ)..يُمكن أن

---

[1] انظر الملحق رقم 20

[2] المعتوق أحمد محمَّد، المعاجم اللغوية العربية، ص 254.

[3] المرجع نفسه.

يكون أكثر هدوءًا وإراحة للقارئ، و أكثر ملاءمة لطبيعة المعجم، و لما قد تتطلبه عباراته وكلماته الصغيرة شيئا فشيئا من تحديق القارئ أو إطالة نظره أو تفتيشه...»[1]

كما يتنوع الورق المستعمل في المعاجم من حيث السمك، فنجد الورق السميك في معجمي "لاروس المعجم العربي الحديث" و"القاموس الجديد للطُلاب"، والمُعتدل في "المعجم العربي الميسَّر" و معاجم "دار الراتب" و "الوجيز "، ومن المعاجم التي استُخدم فيها الورق الرقيق نجد معجم "الهُدى" و هو يُشبه إلى حد بعيد ورق الجرائد، بل نستطيع القول أنَّ ورق الجرائد أفضل، لأن الكتابة في الجرائد لا تظهر على ظهر الصفحات المطبوعة في حين نجد ذلك واضحا في معجم الهُدى ممّا يُعطيه مظهرًا منفرًا.

لقد بيّن لنا مدير النشر ب"دار هومة" أنَّهم يستعملون نوعًا واحدًا من الورق في طبع الكتب و هو "*extra blanc*"، و بيّن لنا أيضا أنّ أنواع الورق كثيرة، متفاوتة الثمن، و لاعتبارات اقتصادية يُستخدم نوع واحِدٌ فقط، فثمن الورق ينعكس مباشرة على سعر الكتاب، و أنَّ الورق الجيَّد تكاليفه كبيرة تضطر دار النشر إلى طبع كمية قليلة من الكُتب التي تكون غالية الثمن مما ينتج عنه عدم ذيوعها، و هذا مُخالف لهدف دار النَّشر، و لا يوافق رغبة المؤلف نفسه، إذ الغاية الأولى والأخيرة للمُؤلف هو ذيوع مؤلفه، واقتناء الناس له، و استفادتهم منه، و ترويج آرائه العلمية، و جهوده الفكريَّة، أما هدف دار النَّشر فهو تحقيق عدد مُعتبر من المبيعات.

و تختلف أوراق المعاجم المدرسيَّة أيضا من حيث إحكام المسك والتثبيت، فهناك الممسوكة بطريقة جيِّدة(باستعمال الخيط أو السلك)، و أُخرى غير محكمة تقتلع ـ مع الوقت ـ من مكانها، و تتورق بحيثُ ينفصل بعضُها عن بعض، كورق معجم "المُفضَّل ". و بمقارنة بسيطة بين الورق المُستعمل في المعاجم المدرسيَّة العربيَّة والورق المُستعمل في المعاجم الفرنسيّة، يتَّضح أنَّ هذا الأخير مُنتقى بحيث يُناسِبُ الكتابة والرُسوم الواردة فيها و يُظهرُها بجلاء، و هو أملسٌ خفيف الوزن، هادئ اللون، في حين تُهمِل أغلب المعاجم المدرسيّة العربية ذلك باستثناء "المُتقن "و "مجاني الطُلاب " اللذين يُشبه الورق المُستخدم فيهما ـ إلى حد بعيد ـ ذلك المستخدم في المعاجم المدرسيَّة الفرنسيَّة .

إنَّ نوعية الورق الجيّدة تجعل الكتابة تبدو واضحة بارزة، و الصُور التوضيحيَّة تؤدي دورها على أكمل وجه، كما أنَّ تثبيت الأوراق بالخيط أو السلك يضمن دوام سلامة المعجم، فلا تتناثر أوراقه و يختل تركيبها و تصفيفها و قد يضيع بعضها، ممَّا يترتب عليه عدم إيجاد التلميذ بعض الكلمات التي يبحث عنها فيفقد ثقته في المُعجم، و من ثمة لا يعود إليه ظنا منه أنه ناقص أو غير مناسب. وليس من الضروري أن تكون أوراق المعجم المدرسي ذات جودة عالية، وإن كان مرغوبًا فيه، لأنَّ ذلك سيُؤدي حتما إلى غلاء ثمنه، ومن ثمّة عدم اقتنائه، واستعماله، و الحد المطلوب أن يكون معتدل الجودة، متوسط السمك هادئ اللون، حتى لا ينفر التلميذ منه و بالتالي يعزف عن استعماله.

و ما قام به الجر خليل في معجمه " لاروس المعجم العربي الحديث " أمرٌ محمود حيث استعمل للوحات والخرائط ورقاً صقيلاً أملسا ومتينا، واستخدم فيها الألوان، في حين استخدم في المتن ورقا معتدل الجودة، و لهذا السبب لم يستطع استخدام الألوان في الصور الواردة فيه، لأن طبيعة الورق المستعمل لا تناسب ذلك، فظهرت باللونين الأبيض و الأسود

[1] المرجع نفسه.

فقط، و رُغم ذلك يبقى " لاروس المعجم العربي الحديث " من بين أحسن المعاجم المدرسيَّة في الطباعة، والإخراج.

فمن بين الأمور التي حاول مُراعاتها في معجمه « ...الإتقان في الإخراج و الأناقة في الطباعة، و التزيين باللوحات العلميَّة الملوَّنة، و غير الملوَّنة، و اللوحات الفنية بحيث لا تقل قيمة المعجم الجمالية عن قيمته اللغوية والعلمية. »[1]

I- 3- الكتـــابة:

تُعتبر الكتابة أهم عناصر الإخراج، و يتعلَّق بها كل من شكل الحروف، و حجمها(مقاسها)، طول السطر، عدد الأعمدة، و نسبة البياض بين الكلمات، و السطور. و ينبغي على من يتكفل بطباعة المعجم أن يضع نُصب عينيه أنَّ لحسن اختيار حجم الحروف دوراً أساسياً في رغبة التلميذ في استعمال المعجم، إذ يُسهِّل عليه قراءته،و يُريح بصره، و يضمن استعماله مدة أطول، « و يُقاس الحرف بالبنط، و يبدأ القياس في أعلى جزء من الزوائد العُلوية إلى أدنى جزء من الزوائد السفلية ... و تتراوح أحجام حروف الطباعة بين *6* و *72* بنطا... و البنط يعادل *72* نقطة من البوصة، و قد بدأ تقنين مقاس الحروف في فرنسا عام *1737...* »[2]

يؤدي سوء انتقاء حجم الكتابة ـ كاستخدام بنط صغير ـ كما هو الحال في " المعجم الوجيز "[3] و رائد الطُّلاب "، إلى إتعاب حاسة البصر عند القراءة وإرهاقها، فحجم الكتابة في هذين المعجمين صغير جدا مما يتطلب تركيز النظر و تدقيقه، كما نجد صغر حجم الحروف أيضا في معجمي "الوافي " و " لاروس المعجم العربي الحديث " و إن كان أفضل نوعاً مَا، مِمَا في سابقيهما، كما يُنفر صغر مقاس الحروف التلميذ و القارئ من المعجم، حتى إذا افترضنا أنَّه يتصفحه مرَّة فإنَّه ـ غالباً ـ ما لا يعود إليه.

ثم إنَّ مساوئ البنط الصغير في المعاجم المدرسيَّة عديدة، فبالإضافة إلى إرهاق بصر القارئ، وانزعاجه فإنّه يُظهر الكلمات كأنّها مُتراصة، لا فاصل بينها، أو كأنّ السطور مُتلاصقة بعضها ببعض، ويُجهدُه في تمييز بدايات الكلمات من نهاياتها، فمن الضروري ترك حيز من البياض بين المداخل و الكلمات، و الفقرات والأعمدة، و بين السطور حتى يبدُو المتن المطبوع بالأسود واضحًا، و يبقى الحبر الأسود من أنسب الأحبار التي يُمكن أن تُقرأ بها الحروف المطبوعة لسهولة رؤيته، فإذا ميِّزت المداخل بالحبر الأحمر أو الأخضر كان أحسن و أوفق .

رُغم أهمية وجود حيِّز ما من البياض بين الكلمات و السطور فإنَّه لا ينبغي أن يزيد على الحد المناسب و الضروري، لأن تجاوز ذلك ينقلب سلباً على المعجم، حيث تقضي العين وقتاً في الانتقال بين الكلمات، فهذه « ...الصفات الطباعية ... من شأنها أن تدعُو الناشئ أو القارئ عامة للملال أو النفور من المعجم، أو تُحيل بينه وبين التركيز و التأني والتمعُّن والتأمل في معاني الكلمات، ولا تشجعه على مُواصلة البحث عنها، الأمر الذي

---

[1] انظر :الجرخليل .لاروس المعجم العربي الحديث،

[2] انظر: الحروف *http: // qshomali.qsthlehem.edu*

[3] انظر:الملحق رقم 16 و انظر بالمقابل الملحق رقم 19.

يقوده إلى إساءة اختيار المُترادفات أو المعاني المناسبة للكلمات التي يبحث عن مدلولاتها، لاختلاطها أمام بصره، كما قد يُؤدي إلى اضطرابه في نُطق الكلمات .» [1]، و بهذا يُضيع وظيفة هامة من وظائف المعجم ألا وهي إبراز الهجاء، و طريقة نطق الكلمات.

إنَّ اختيار مقاس الكتابة، أو ما يُسمى بالبنط تحكُّمه اعتبارات منها : أعمار اللذين يُعد لهُم المعجم فتلميذ الصف الابتدائي، ليس كتلميذ الصف الإكمالي، حيث يفضل الصغير ـ غالباً ـ الخط الكبير، لأنَّ قوة العصب البصري لدى الصغار أضعف منها لدى الكبار، لذا فمن الأهمية بمكان اختيار بنط كبير ـ نوعاً ماً ـ للصغار، خصُوصًا تلاميذ المستوى الابتدائي، و يُمكن التدرُّج في الأحجام بتدرُّج المراحل التعليمية، و السُنية و اختلافها . و مثال ذلك "الرائد الصغير " الموجَّه للمرحلة الابتدائية و الذي نجد الكتابة فيه بارزة، و واضحة، و الأمر نفسه في معجم " المفصل " و من المعاجم المدرسية التي استُخدم فيها الحجم المعتدل معاجم دار الراتب (أبجد ـ الأسيل ـ الأداء).

و قد يرجع اختيار مقاس الحروف في نظر أصحاب دور النشر إلى اعتبارات مالية، وهذا ما أكَّدَه مدير النشر بدار هومة الذي أرجع اختيار مقاس دون آخر بالدرجة الأولى إلى الثمن الذي يُراد أن يُباع به المُعجم، لأنَّه كلَّما كان مقاس الحروف كبيراً استدعى مساحة أوسع، و اقتضى عدداً أكبر من الأوراق، ممَّا يستدعي ارتفاع التكلفة أيضا.

إنَّ لحجم الكتابة علاقة مُباشرة بحجم المعجم، فكلما كان الأوّل صغيرا أو كبيراً كان الثاني كذلك، و خير مثال على ما قُلناه " المعجم الوجيز " الذي نجد حجمه صغيراً، لأن الكتابة فيه بمقاس صغير، والشيء نفسه نجده في " القاموس الجديد للطُلاب ".

لكن هذا الكلام ليس قاعدة يُمكن تعميمها دوما، إذ نجد معاجم استعملت بنطا كبيرا، مع أنَّ حجمها جاء صغيراً، كالمعجم العربي الميسَّر، لأنَّ المادة الموضوعة بين دفتيه محدودة.

كما تتدخل في حجم المعجم اعتبارات أخرى مثل مدى مسافة البياض الموجود بين الكلمات و السطور، وفي الهوامش، حيث نجد أنَّ " القاموس الجديد للطلاب " يحتوي على نسبة عالية من البياض، لاسيما في الهوامش.[2]

وقد يعود اختيار بنط معيَّن للحروف إلى عوامل أُخرى فقد يلجأ الطابع إلى استخدام البنط الكبير، و يزيد من اتساع البياض ليُوحي بأنَّ المعجم كبير كما هو الحال بالنسبة "للمعجم العربي الميسَّر ".[3]

لقد بيّنّا أنَّ المعجم رغم أنَّه كتاب، إلا أنّه ينفرد ويتميَّز عن بقية الأنواع بكونه لا يتضمَّنُ ترابطًا معنوياً بين وحداته كما نجده في الرواية، مثلا يكون النَّصُ فيها مُتسلسلا، يتناولُ فكرة واحدة، لذا فإننا لا نجد في أيِّ مُعجم من المعاجم –كبيرا كان أو صغيرا ـ مدرسيا أو للكبار أو مُعجمًا خاصًا ـ سطرا يبتدئ من بداية الصفحة إلى نهايتها، بل نجد دائما عمودين أو ثلاثة أعمدة، سواء كان الفصل بينهما بخط أو ببياض فقط [4] لأنَّ المعجم

---

[1] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص251.

[2] انظر: الملحق رقم : 17

[3] انظر الملحق رقم 18.

[4] كل المعاجم التي اعتمدنا عليها، قسّمت الصفحة إلى عمودين عدا "الوافي"و "الوجيز" فقد قُسمت إلى ثلاثة أعمدة، وربُّما لذات السبب وردت الكتابة صغيرة جدًا. أما المعاجم المفصولة بخط واحد فنجد

يحتوي كلمات كثيرة، لا يربطها سوى قُربُ بعضها بعضا في الترتيب الألفبائي للحروف (جذريًّا كان أو نُطقيًا)، ثم إنَّ الكلمة في حدِّ ذاتها تتضمَّن معاني مُختلفة، و استعمالات مُتعددة، لا يُناسبُها إلاَّ السطر الصغير، فلو استُعمل في المعجم السطر الطويل فإنَّهُ يُتعِبُ القارئ و يُنفرُه، أما وُجود الكلمات، و المداخل و معانيها في فقرات قصيرة، فذلك يُوحي لدى مُستعمل المعجم بيُسر عملية البحث، و أنَّه سيجد ضالته، لأنَّ الفقرات منتظمة في شكلها، و السطور محدودة الطول، لها بدايات واحِدة و نهايات متساوية و متعادلة عند حد واحد.

ثم إنَّ استعمال الأسطر القصيرة في الكتب الأخرى كالرواية مثلاً، قد يُؤدي إلى بتر الأفكار، وانقطاع التتابُع و التسلسل .

نجد في أغلب المعاجم المدرسيَّة شكلين للكتابة، شكل خاصٌ بالشرح وآخر للمداخل، حيث يتميَّز المدخل بأنَّه يُكتب بخط ثخين ، والغرض من ذلك جلب انتباه القارئ إلى بداية كل مدخل جديد، كما أنَّ نسبة المداخل في الصفحة الواحدة ضئيلة جدًا مُقارنة بنسبة الشرح التي تُعَدُّ المسيطرة .

و نُشير في هذا الموضع إلى أهمِّية التشكيل بالنسبة لبعض الكلمات، لأنَّ عدم تشكيلها قد يُوقع مُستعمل المعجم في اللَّبس، وإلى ضرورة تصحيح الأخطاء المطبعية، والهفوات و الأخطاء التي « ... كانت و ما زالت إحدى علل معاجمنا القيِّمة قديماً و حديثًا، قديماً كان المسؤول الناسخين، و اليوم يُعزى مُعظمُها إلى المُساعدين... » [1]

و لم يعد مسموحاً التذرُّع بوسائل الطباعة، لأنَّ هذه الأخيرة قد عرفت تطوُّرا كبيرا و أصبح بالإمكان طبعُ نسخٍ بأبناط مُختلفة و أشكال متنوعة و مُتعددة للخطوط.

I- 4 - الصــور و الرُّســوم:

يَميلُ الناسُ عُمُوماً و الصغار بالخُصوص إلى الكُتب التي تحتوي على صُور، ويرغبون كثيرا في اقتنائها، و الاطلاع عليها و« يعُود وضع الصور في الكتُب إلى تقدُّم الطباعة وتقنيات التصوير و قبل ذلك كانت الكُتب و المخطوطات تُزيَّنُ بزخارف و نقوش منجزة من طرف رسامين. »[2]

فما هو تأثير الصور و الرُّسوم في مُستعمل المُعجم ؟

تلعبُ الصور و الرُّسوم في التوضيح، و التفسير، و التشخيص، دورًا كبير الأهمية في المعاجم المدرسية إذ تُعد من بين أهم وسائل الإيضاح المعجمية، فهي تقوم بتجسيد المفاهيم المحسوسة التي لم يعرفها التلميذ من قبل، فتُوضع الصور في المعجم ليتسنى له معرفتها، مثال ذلك أنَّه سمع عن " كنغر" إلا أنَّه لم يعرف صورته، فيضع المؤلف الاسم و يشرح معناه، ويُرفقُ ذلك بصورة حسية (المرجع)، فيتمكن التلميذ من الربط بين المُسمى و مرجعه، و الشيء نفسه في حال ما إذا كان التلميذ لا يعرف الكلمة البتَّة .

"القاموس الجديد للطلاب" و "الهدى " و "المعجم الوجيز" و "الوافي" و "لاروس"، في حين نجد المعاجم الأخرى غير مفصولة بخط.

[1] الخطيب أحمد شفيق، من قضايا المعجمية العربية المعاصرة ص624.

[2] انظر موسوعة .Microsoft Encarta 2003

كما تضيف الصورة أشياء هامة لما هو مكتوب، فأحيَانا تبقى الكلمة ناقصة، أو أنَّ شرحها لا يُوضِّح المعنى لافتقاره إلى رسم يُسانِدُه أو صورة تُكمله.
تساعد الصورة على بقاء المعنى و ترسيخه في الذهن خصوصًا إذا كانت موضوعة بطريقة جيِّدة ومُعبرة.
إنَّ الصورة ليست توضيحية ـ فقط ـ كما نستشف من اسمها، بل هي مادة حيّة لها قيمتها التي تفوق أحيانا قيمة الشرح الموضوع للكلمة، أي إنَّها قد تعبر وحدها عن أشياء كثيرة لا نستطيع التعبير عنها بكلمات كثيرة، و جمل طويلة، ففي بعض الأحيان تلعب الصُور دورًا أكبر مما تلعبُه الكلمة، لأن الصور قادرة على عُبور الحواجز اللُّغوية « فالصورة ـ كما يقول مثل صيني ـ قد تُغني عن ألف كلمة .» [1]
مثال ذلك أننا إذا أوردنا اسم طائر من الطيور في المُعجم و نشرحُه دون وضع صورته، يعرف التلميذ أنَّ هذه الكلمة اسم طائر، لكن ما الفائدة من الشرح إذا لم يعرف عن أي الطيور نتحدث لاسيما و أنَّها مُتعددة و الكثير منها مُتشابه ؟
إنَّ للصُورة في المعجم المدرسي ـ سواء كانت مرسومة أو فوتوغرافية ـ دورًا فعَّالا في جلب انتباه التلميذ بحكم ضآلة رصيده المعرفي والثقافي و قلّته، و حبِّه للصور، و إيمانه بما يقرأ ويشاهد، و كلَّما كانت الصورة مُلوَّنة كانت أكثر تأثيرً، وأطول بقاء، و رسخت في ذاكرته فـ « الصورة الملوَّنة أوضح من الرُسوم السوداء
و البيضاء، و أنفع في الكشف عن المدلول الحقيقي للكلمات .»[2]علمًا أنَّ التلميذ كلما كبر قلَّ اهتمامه بهذه الجوانب و خفَّ العِبْءُ على المُؤلف و الناشِر.
إنَّ محتوى المعجم المدرسي ليس له ـ كالقصة أو أيِّ كتاب آخر ـ نصًا متسلسلا من الكلمات، له بداية و أحداث ثم نهاية يستخلص منها القارئ معلومات أو عبرًا ...،فالقصة مثلا ـ غالبا ـما تشد التلميذ إلى قراءتها والأولياء إلى اقتنائها، أما المعجم فهو عبارة عن مجموعة محددة من مفردات اللغة التي لا تربطها أيَّة علاقة سوى أنَّها مصنَّفة وفق منهج معيَّن، مِمَّ يجعله أقلَّ حظًا في الاستعمال و البحث مُقارنة بغيره من الكُتب، لذا فإنَّ لاختيار الصور المناسبة و وضعها في المواضع التي تخدم الغرض منها أثرًا كبيرًا في تشويق التلميذ لاستعماله و التقليل من قلقه و توتره أثناء عملية البحث، وفي توضيح ما جلبت لأجله و تفسيره.
إنَّ الصور رُغم دورها في جذب انتباه التلميذ لاستعمال المعجم، و من أثر إيجابي في التذوُّق الفني، تبقى ثانوية، إذ لا ينبغي أن يطغى هذا الدور فيُصبح استخدام الصور لمجرّد التزيين فقط،، و خطف الأنظار، أو عُنصرًا من عناصر الإخراج، أو للتباهي بأنَّ المُعجم مُواكب للتطور، أو أن يتحول « ... إلى ألبوم صور يتلهى الناشئ بالنظر فيه و ينشغل عن التأمل في الموضوع المقرَّر.» [3] بل يجب أن تُوضع الصورة عند الإحساس بأنَّ شرح الكلمة وحده لا يكفي، و لا يُلبي حاجة القارئ العملية، و في هذه الحالة يُحيط التلميذ

[1] الخطيب أحمد شفيق، من قضايا المعجمية العربية المعاصرة، ص 621.
[2] الحماش ابراهيم خليل، الرسوم التوضيحية و مكانتها في المعجم، اللسان العربي العدد 22 1984، ص 129.
[3] المعتوق أحمد محمّد، الحصيلة اللغوية، ص 217.

بمعنى الكلمة، و صورتها، التي تُساعدُ على إيصال الرسالة بسُرعة و يُسر، و تثقف بصره المُتطلِع إلى معرفة كل ما يُحيط به من أشكال مادية حيَّة، و جامدة، فتُحقق الصورة ثنائية الفائدة و المُتعة.

إننا لا نتصوَّرُ معجمًا مدرسيًا تعليميا خاليا من الصور، كما لا نتصوَّر شخصًا معجميًا و رسَّامًا في الآن نفسه، لذلك على المعجمي أن يُحدد مُسبقاً و بدقة أوصاف الصُورة، و ما يُريد أن يُركز عليه بها و يُبرزُه بالنظر إلى وظيفتها التعليمية، و بهذا يُيسِّرُ المهمَّة على الرسام (المُصور) الذي يُفترض أن يكون محيطا بنفسية من يرسُمُ له، حتى تكون رسومه، و صورَهُ ملائمة لمُستواهم، و مُلبية لحاجياتهم المختلفة و المتنوعة، إضافة إلى موهبته في الرسم، و قدرته في الإبداع، و المُحاكاة.

إن قيمة الصورة حسب دوبوق لا تتعدى قيمة المثال التوضيحي (*valeur d'un exemple*) ، و هي لا تستطيع أن تُصوِّرَ كُلَّ ما يتعلَّق بالكلمة، كما تفرضُ اختيارً اعتباطيًا لمميِّزات، و خواص الأشياء ذات الصنف المتجانس[1] وترى أيضا أنَّ لا شيء يُعوِّضُ الشرح، و أنَّ اللُّغة هي التي يُمكنها التعبير عن كل شيء، أمَّا الصُورة فلا يُمكنُها ذلك، و تذهبُ أيضا إلى أنَّ ما يُجسَّدُ بالصورة هو أقلُّ وُضُوحًا مِمَّا هو مفسَّر، رغم الرأي المُعارض لفتجنشتاين (*Wittgenstein.*). فضلا عن ذلك فإنَّ الصُورة لا تُوضح سوى الكلمات التي لها مرجع حسي (*les mots abstraits.*)، و أشارت إلى أنَّ عُلماء النفس اللغويين بيّنوا أنَّ القراءة المُدعمة بالصورة، تُمكِن الطفل طبيعيًا من تصوُّر الكلمة، و تمنعُه من التفكير في الحروف، فإذا وجد التلميذ مثلا صورة نعل (*soulier.*)، يُمكن أن يقرأ حذاء (*chaussure*)[2]، و نحن نوافق دوبوق الرأي في مكانة الصورة في المعاجم المدرسيَّة أو المُعدة للصغار، لكن ليس بالدرجة نفسها، فما ذكرته إذا عد من سلبيات الصور، لكنه لا يُنقص أبدًا من أهميتها و دورها اللذين يفوقا أحيانا أهمية الشرح نفسه، بشرط مُراعاة أن تكون مُعبرة عن الأشياء التي وُضعت لها تعبيرا دقيقا، مستوفية كل خصائص المرجع إذا أمكن، و إذا لم يُراع ذلك فإن الصورة ستُؤدي عكس ما وُضعت له، فتُصبح وسيلة للإبهام و اللبس، و تُؤدي إلى تصوُّرٍ خاطئ في ذهن التلميذ، قد يستمر طول حياته إذا لم تتح له فرصة تصحيحه، فما العمل إذا كانت تصوُّرات خاطئة ؟

يجب أيضا أن تُحدد المساحة المُخصصة للصور بدقة و تُضبط، فأحيانا يستدعي الأمر صورة صغيرة و أحيانا أخرى يستدعي صورة أكبر – كما هو الحال في الخرائط - حتى يتضح الرسم، و تبرُزُ معالمه بجلاء، و يجب الحرصُ على أن تُوضع الصورة جنب الكلمة التي يُراد توضيحها، وإن اضطر واضع المعجم إلى إيراد الصورة التوضيحية بعيدة عمَّا توضحه لضيق المكان أو لسبب آخر، وجب الإحالة إلى الرسم عند شرح الكلمة عن طريق رقم أو رمز معيَّن و من الضروري - مُسبقًا - معرفة متى تكون الصورة صغيرة؟ و متى تكون كبيرة؟ و متى لا تورد أصلا؟

وفيما يلي نورد جدولاً يبين نصيب بعض المعاجم من الصور ومن الألوان:

---

[1] توجد – على سبيل المثال –أنواع كثيرة من الطيور تندرج كلها تحت جنس واحد *la classe homogène.*

[2]-*Debove, Josette Rey,dictionnaire d'apprentissage :que dire aux enfants ? Le français dans le monde, recherches et applications, Août- Septembre, Paris, France, Ediel 1989, P19.*

الرسوم و الصور في المعاجم المدرسيَّة :

	المعاجم المدرسيَّة	تحتوي على صور	ملوَّنة	لا تحتوي على صور
1	القاموس الجديد للطلاب	×		
2	لاروس المعجم العربي الحديث	×		
3	الوافي			×
4	رائد الطلاب	×		
5	الرائد الصغير			×
6	المعجم الوجيز	×		
7	المعجم العربي الميسَّر			×
8	الأسيل			×
9	الأداء			×
10	المفضَّل			×
11	الهُدى			×
12	المتقن القاموس العربي المصور	×	×	

- يحتوي "القاموس الجديد للطلاب " على صوَرٍ، لكنها صغيرة جداً، وغير ملونَّة، موضوعة في بعض هوامش المعجم، ونجد أيضا في بعض ملاحقه لوحات علمية، و عددها *29* لوحة مرقَّمة ترقيماً رومانياً، مثال ذلك *VI* السيارة القاعدة والهيكل[1]

- يحتوي " لاروس المعجم العربي الحديث" على كثير من الصور التي وُضعت توضيحاً لكل ما قد يتعذَّر على التلميذ فهمه، وهي صغيرة جداً، غير ملونة، كما نجد صورة في مستهل كل حرف، يبتدئ اسمُها بذلك الحرف. وزّعت أغلب صور معجم " لاروس "

[1] انظر: الملحق رقم 21

في الهوامش[1] مثله مثل " القاموس الجديد للطلاب ". و في مواضع قليلة تقتحم الصور المتن، ونجد كذلك اختلاف أبعاد الصور في " لاروس "، فمنها ما هو على مساحة *18* سم^2 أي بـ *4*سم طولا × *4.5* سم عرضا، وهو مقاس أغلب صور المعجم، و منها ما هو على مساحة *7.5* سم^2 أي *3* سم طولا × *2.5* سم عرضاً. ويرى الخطيب أحمد شفيق أنَّ « ... لاروس المعجم العربي الحديث –الذي استعار مجموعة من الصور من لاروس الفرنسي– لم يستطع إخراجها بشكل واضح نقي و مدقق... » [2]

نجد في كل باب من أبواب معجم " لاروس " محورا يحتوي صورا لموضوع معيَّن، لكن هذه الصور تتميز عن الأولى بأن انتقيت لها أوراق صقيلة ملساء، كما تتميز عن الموضوع في متن العجم بكبر حجمها و ورودها ملوَّنة، كما أنَّها غير مرقمة مع صفحات متن المعجم، مثال ذلك محور " الإنسان كاملا: الصدر و البطن وصفحة مقسمة إلى شطرين، الشطر الأول : الرأس و كل ما فيه، والشطر الثاني : الأذن و هي موجودة بين الصفحتين *858* و *859* [3]

لوحات معجم " لاروس المعجم العربي الحديث " هي :

- الإنسان بين الصفحتين *168* و *169*.
- فن الرسم الأوربي بين الصفحتين *200* و*201*.
- زخارف و طرف إسلامية بين الصفحتين *616* و *617*.
- الحضارة القديمة في الشرق الأوسط بين الصفحتين *712* و *713*.
- مخطوطات و منمنمات إسلامية بين الصفحتين *1096* و*1097*.
- الفن المصري القديم بين الصفحتين *1128* و *1129*.
- الإسلام، الهندسة المعماريَّة بين الصفحتين *1256* و *1257*.

- توجد في كل باب من أبواب معجم " رائد الطلاب " صفحة تحتوي على مجموعة من الصور التي تبتدئ أسماؤُها بذلك الحرف، لون الصفحة أحمر، و الصور فيها صغيرة، سوداء و غير واضحة تمام الوضوح.
- ونجد التناقض واضحا بجلاء في " الرائد الصغير " الذي لا يحتوي على أية صورة، فكيف يحتوي "رائد الطلاب" على بعض الصور –رُغم أنها لا ترقى إلى المستوى المطلوب من ناحيتي الشكل و الوضوح– و هو مُوجه إلى أقسام الإكمالية و الثانوية إلى حد ما، في حين لا يحتوي " الرائد الصغير " على صور، رُغم أنَّه موجه إلى المبتدئين الذين تعتبر الصورة لديهم وسيلة ضرورية، و دليلاً هاماً للتوضيح، وهذا ما يؤكد – مرة أحرى - أنَّ تقسيم المعاجم المدرسيَّة يتم بصفة عشوائية، و أنَّ المعيار الوحيد لديهم للتمييز بين مُعجم الإكمالية، و آخر للابتدائية هو اختصار مادة المعجم، و صغر حجمه لا غير.
- أمَّا صور " المعجم الوجيز " فقليلة جداً، دون ألوان.

[1] انظر :الملحق الروماني رقم 22 (الشطر أ)

[2] الحطيب أحمد شفيق، من قضايا المعجمية العربية المعاصرة، ص 621

[3] انظر: الملحق رقم 22 (الشطر ب)

- لا نجد في " المفضَّل " صوراً، و إنما نجد في كل باب (حرف) صفحةٌ لصورة واحدة، و هي في مجملها صور باهتة، رمادية اللَّون، مضبَّبة، لم تستعمل لغاية التوضيح كما تستعمل الصور غالباً، و هي بسيطة في مضمونها، لأنها صور عن بعض جوانب الطبيعة و عن أنواع الحيوان التي يعرفها الكبير و الصغير[1].

- تبدو صور معجم " المُتقن " غاية في الجودة و الدقة، والجاذبية، ألوانها جميلة و معبرة في الآن نفسه، كما أنَّها مرقمة، و قد بيَّن مُؤلفوه في المقدمة أنَّهم قد عمدوا إلى تطعيم المعجم برُسومٍ ملوَّنة، قريبة من متناول الطُّلاب، و طلبوا من فريق تربوي التعليق عليها بجمل واضحة، يقتدي الطالب بها عند كتابته، بينما المعمول به حتى في المعاجم العلمية هو شرح الرسم أو الصورة بمفردة واحدة، ولم يكتفوا بالرُسوم المتناثرة على الصفحات بل أضافوا عشرات اللوحات الملونة[2]

- نستنتج أنَّ أغلب المعاجم المدرسيَّة العربيَّة لا تحتوي على صور فـ « ... هذا العنصر بصراحة لم يتوطد بعد بالدرجة التي نصبو إليها ... فنظرتنا إلى الصورة مازالت تدور في نطاق التزيين، ويا ليتها حتى تحقق ذلك » [3]

وهو يرجع إلى الإمكانيات المادية، و لهذا يفضِّل أغلب المؤلفين عدم احتواء معاجمهم على صور في حين يكتفي آخرون بصور صغيرة باللونين الأبيض و الأسود، أو وضعها في محاور (مجموعة من الصور التي تبتدئ بحرف ذلك الباب) وربَّما يرجع السبب إلى عدم تمكن المؤلف أو دار النشر من الاهتداء إلى الصور التي تخدم الغرض منها في المعجم، فإعداد الصور التوضيحية ليس بالأمر الهيِّن ولا بالسهل.

-كثير من رُسوم و صور المعاجم يضعُها أناس غير أكفاء، و هناك بعض دور النشر التي تكتفي برسوم رديئة، للسببين:

1. سبب تجاري: حيث إن تخصيص رسَّامين و فوتوغرافيين يحتاج إلى أموال، و تكاليف معتبرة، وهذا ما لا يُريدُه كثير من أصحاب دور النشر الذين يهدفون إلى الربح بأقل جُهد و أبسط تكلفة.

2. ربما لعدم إيمانها بأهمية الرسوم و الصور في المعجم فتكتفي ببعض الصور البسيطة و قد تزيحها تماماً من المعجم.

3. إنَّ الصور تشغل حيِّزاً (ضيِّقا أو واسعاً) يرى أصحاب دور النشر، أنَّ الأولى و الأجدى أن تورد فيه الشروح و التفسيرات اللفظية.

---

[1] صور معجم المفضَّل هي (الاسكا) كتبت دون همزة قطع، وهي صورة لجبال مغطاة بالثلوج، (بومة)، (جزار)، (جسر)، (حصان)، (دراجة نارية)، (ذئب الألسكا)، (رياضة الملاكمة)، (زرياب)، وهي صورة لطائر، (شاطئ هاواي)، (صقر)، (صبي أمريكي)، (طفل)، (ضبع و ضفدعة)، (طائرة مروحية)، (ظفيرة) وهي نبات بري، (عقاب)، (فراشة، فهد الأدغال)، (قارب شراعي)، (كوب زجاجي)، (منطاد)، (نهر)، (هونغ كونغ)، (وحيد القرن). ولا نجد في باب: الخاء، و السين و الغين، و الياء صوراً.

[2] انظر : هزار أحمد راتب و آخرون، المتقن.

[3] الخطيب أحمد شفيق، من قضايا المعجمية العربية المعاصرة، ص 621

يقول الخطيب أحمد شفيق: « إنَّ نظرة عابرة حتى في خيرة معاجمنا في هذا المجال تُؤيِّد هذه المقولة، فالكثير من الصور لا يمكنك إدراك كُنهه ما لم تقرأ الشرح، لتستنتج بنفسك ما يمكن أن تكون كصورة » [1]

إنَّ المعاجم الحديثة كـ " الوافي "، و " المعجم الوجيز " و " رائد الطلاب "، يمكن أن يشفع لها في عدم وضعها لصور لا ترتقي إلى المستوى المطلوب، نقص وسائل الطباعة، أمَّا المعاجم المعاصرة فلا يمكن أن نلتمس لها الأعذار، لأن وسائل الطباعة وتقنياتها قد تطوَّرت، ووصلت إلى درجة عالية من التحكم و الدقة، فلماذا نجد معاجم مدرسيَّة – خصوصاً تلك الموجهة إلى التلاميذ ذوي المستويات البسيطة- بلا رسوم على الإطلاق، أو نجد رسماً أو رسمين، بالأبيض و الأسود يفتقران إلى أدنى شروط الرسوم التوضيحية، ربَّما تكون إزالتها نهائيا أفضل بكثير من إبقائها في المعجم، في حين لا نجد أيَّ معجم مدرسي فرنسي خالياً من الصُور، لإدراك المؤلفين، ودور النشر أهميتها و دورها، ومع هذا فإنَّ دور النشر العربيَّة قد بدأت تتفطَّن إلى ضرورة وأهمية الصور في المعاجم لسببين اثنين:

1. رُقي الطباعة و الإخراج.
2. الإقتداء بالمعاجم الأجنبيَّة، و محاولة السير على مناهجها.

وخير مثال على ذلك معجم " المتقن " الذي أدرك مُؤلفوه أنَّ الصورة قد « ... أصبحت إحدى الضروريات الأساسيَّة لأي معجم متكامل » [2]، فضمَّنوه بعض الصور التوضيحية مما أعطاه قيمة متميزة، و مكانة خاصة بين المعاجم المخصصّة للمتعلمين.

---

[1] المرجع السابق، ص نفسها.

[2] الحماش إبراهيم خليل، الرسوم التوضيحية و مكانتها في المعجم ص 129

I - 5 - الألـــــوان:

اللون... هو المادة التي تُستعمل للتلوين على سطح الأشياء، و هو ظاهرة فيزيائية ناتجة عن تحليل الضوء، و يقصد بكلمة لون لدى الفنانين التشكيليين و المشتغلين بالطباعة، و عمَّال المطابع، المواد الصابغة التي تستعمل لإنتاج التلوين. وبصفة أدق هو تأثير فيزيولوجي تلتقطه شبكية العين.[1]

إنَّ استخدام الألوان في المطبوعات أداةٌ قويَّة في متناول الناشر؛ والغرض الأساسي من استخدامها في المعجم، هو مساعدة مستعمليه على فهم الصور التوضيحيَّة و الرسوم البيانية... كما تتميز الصور الملوَّنة عن غيرها في أنَّ شبكيَّة العين تلتقطها بسرعة أكبر، و تُمكِّن مستعمل المعجم من التمييز بين عناصر الصورة و التركيز على أهمها، كما تُقوي الألوان فاعلية الصور فبالإضافة إلى معرفة التلميذ مرجع الكلمة التي يبحث عن شرحها، فإنه يطّلع على لونه الحقيقي، وبهذا يضمن للكلمة، و المرجع بقاء أطول في ذاكرته، لاسيما إذا كان استخدام اللون عُنصُراً أساسياً في توضيح الشيء المرسوم، أو للتمييز بين شيئين مُتشابهين.

أما الصور غير المُلوَّنة، فإنها لا تُؤدي دورها كاملا، لأنَّها تجعل مُستعمل المعجم يجتهد في تصوُّر ألوانها بنفسه وتخيلها مما قد يُوقعه في الخطأ، فتبقى الصورة مشوشة في ذهنه. وللألوان خاصية جلب الانتباه في أيِّ وسيلة وُجدت، لاسيما إذا استعملت بكامل قيمتها.[2]

رغم ذلك ينبغي التعامُل مع الألوان بحذر، وعناية، فاللَّون ليس طلاء للصورة فحسب، بل جزء لا يتجزأ من دلالتها، لذا يجب أن يستخدم وظيفياً، حيث تُنتقى الألوان الطبيعيَّة للشيء المرسوم أو المُصَوَّر، فلا يمكن مثلا أن نضع للغُراب اللون الأحمر أو البُرتُقالي بحُجَّة أنَّهما أجمل، أو أكثر جلباً لانتباه القارئ من اللون الأسود الذي يُعتبر اللون الحقيقي للغراب، وعُنْصُراً أساسياً من عناصره الدلالية، ثم إنَّ استخدام الألوان بطريقة وظيفية يُساعِدُ على سُرعة الفهم، و يُوضِّح بجلاء العلاقة بين عناصر الصورة.

إنَّ المُغالاة في استخدام الألوان بشكل يتَّسِمُ بالإسراف، أو يجعلها وسيلة لستر عيوب المعجم، يكون سلبياً أكثر منه إيجابياً، خاصة في الغلاف، حيث يُسيء إلى منظر المُعجم، و يُؤدي إلى تَشَتُّتِ انتباه القارئ وإرهاق بصره « ... وبهذا نصلُ إلى الحُكم بأنَّ أهميَّة اختيار الألوان و استغلالها في المعجم بحسب حاجة المستعمل و عمره أمر لا جِدال فيه. »[3]

و إذا تأملنا المعاجم المدرسية و تفحصناها نُدركُ أنَّها تَستَعْمِلُ اللون الأسود للكتابة، وهو أفضل الألوان لأنَّه يطبَعُ – غالباً - على ورق أبيض.

يقول ليوناردو دفنشي: « ... الشيء الأبيض يظهر أكثر بياضا عندما يكون في مجال أكثر عتامة. »[4]

أما المداخل، فأغلب المعاجم يُستخدم فيها اللون الأحمر، وذلك لإبرازها.

---

[1] انظر: اللون الأخضر في القرآن الكريم *www.amaneena.com*.

[2] انظر: الملحق 23

[3] بن حويلي ميدني، المعجم اللغوي العربي، ص351.

[4] مجلة التربية الفنية، " نظرية اللون" *www.fnea.net* .

نلاحظ من خلال الجدول السابق، أنَّ كل المعاجم المدرسيَّة التي تحتوي على رُسوم، و صُور لم تستخدم الألوان، ما عَدَا " لاروس المعجم العربي الحديث"، وهو الآخر لم يستخدم الألوان إلا في اللوحات، و عددها سبعٌ، بينما وردت صور المعجم كلها باللون الأسود « الذي لم يعُد كافيا لوضع صورة معجمنا الفنِّية »[1]« و من المؤسف أنَّ معاجمنا العربية لم تلتفت بما فيه الكفاية إلى استغلال تأثير الألوان في إثارة حب الإطلاع و شحذ الهمم و إيقاظ مشاعر الجمال في القارئ العربي حين ينظر إلى مُعجم لُغته وهو الذي يرى في كلِّ حين معاجم الدنيا تنزع إلى الكمال والجمال بينما ما يزال معجمه يئن تحت وطأة التقليد و الرُّكود و الابتذال »[2]

و قد يرجع عدم استخدام دور النشر العربية للألوان في المعاجم إلى عدم إيمانها بضرورتها و أهميتها أو إلى اعتبارات مالية، حيث إنَّ استخدام الألوان في صور المعاجم المدرسية يتطلب تكلُفة كبيرة، لأنَّهُ يحتاج إلى كبسولة الحبر المُلوَّن، وهي تحتوي على ثلاثة ألوان فقط، لكنَّها أساسيَّة و مُكملة (*couleurs primaires et complémentaires*) وهي :

الأحمر المُرَكَّب *(cyan)*، الأزرق المُركَّب *(magenta)*، الأصفر *(jaune)*.

و انطلاقا من هذه الألوان يُمكن الحصول على ألوان أخرى كالبُرتُقالي الذي يتمُّ الحصول عليه عن طريق مزج الأحمر بالأصفر، ونحصُل على الأخضر بمزج الأزرق و الأصفر...[3]

كما يقتضي استخدام الألوان اختيار نوعية رفيعة من الورق الذي يُعبّر بدقة عن التدرُّجات اللونية، وربما يكون هذا هو سبب عزوف دار هومة للنشر عن استخدام الألوان في معاجمها، فبالإضافة إلى أنها مُكلفة، فإنَّها تستدعي أيضا نوعاً رفيعاً من الورق.

ونذكُرُ هُنا أنَّ الألوان توضع على أغلفة المعاجم المدرسيَّة لثلاثة أمور:

1. كونها رمزاً: وهو ملائمة اللَّون المستعمل على غلاف المعجم، لِسِنّ ونفسية مستعمله، إذ إنَّ لكل لون دلالة يوحي إليها.

2. كونها وسيلة إيضاح: مثل تلوين الصور والرسوم التوضيحية بألوانها الحقيقية.

3. كونها أداة تأكيد: لأنَّ الألوان تجلب الانتباه و تركزه.

وثمَّة عدة اعتبارات لاستخدام الألوان على أغلفة المعاجم المدرسية، يجب مُراعاتُها و هي:

***1.* ملاءمة اللون لمستوى المعجم:**

فالمعاجم المصوَّرة الموجَّهة للأطفال الصغار بحاجة إلى ألوان متعددة، و زاهية، وينقص عددها و درجتها بنموِّهم.

يكتسبُ كل لون مجموعة من الدلالات الرمزية، و عادة ما يكون لكل لون نطاق واسع من الدلالات الرمزية، فاللون الأصفر يبعث النشاط في الجهاز العصبي[4]، و الأزرق يُوحي بالوُضُوح والهدوء، فهو لون المحيط و الكون، و هو اللون الذي يدفعُنا إلى الاكتشاف و

---

[1] المرجع السابق، ص 351

[2] المرجع السابق، ص 348

[3] انظر: موسوعة Microsoft Encarta 2003

[4] انظر: اللون الأخضر في القرآن الكريم *www.amaneena.com*

المعرفة، لأن عُمق المُحيط و عمق الفضاء يأخذنا إلى أعماق الأشياء، و يُذكرنا أنَّ البحث قبل كل شيء يبدأ من الداخل، وهو اللون الشاهد على حاجتنا للفهم و الجواب عن أسئلتنا الأساسية، ويُوحي خاصة عند الأطفال عن عمق الأشياء و الفضول إلى المعرفة[1]و يوحي الأحمر بالطاقة و الحيوية و الحركة، و الثورة فهو لونُ مثير بطبيعته[2] وهو لون الإرادة والعزم و التأكيد ولون السرعة و الحركة[3]، وهذه الألوان الثلاثة هي الأكثر انتشارا في المعاجم المدرسيَّة الفرنسية؛ أمَّا المعاجم العربية فإننا نجد لكل غلاف لوناً- كما رأينا سابقا- مما يبين أنَّ وضعها لم يكن مبنياً وفق أسسٍ علمية، ونفسية مُسبقة، بل يعود بالدرجة الأولى إلى ذوق الناشر، كـ " لاروس المعجم العربي الحديث" و " المعجم الوجيز" و "المعجم العربي الميَّسر"، استعمل فيها بوضوح اللون الأخضر،ويرجع ذلك حسب ما يبدو لنا إلى المعرفة المُسبقة بقيمته، حيث أكَّدت التجارب العلمية أنَّ الأخضر يشعِر الإنسان بالسرور و يَبعثُ فيه البهجة وحب الحياة[4]، كما أنَّه يريح البصرَ لأن المساحة البصرية لهذا اللون أصغر من المساحة البصرية لباقي الألوان، و حكمة الله تعالى تتجلى في خلقه النباتات و الأشجار و الأعشاب بهذا اللون و جعلها خلابة للأنظار.

و هناك تجربة تمّت في لندن على جسر (بلاك فرايار) الذي يعرف بجسر الانتحار، و لمَّ تمَّ تغيير لونه الأسود القاتم، إلى اللون الأخضر الجميل انخفضت حوادث الانتحار بشكل ملحوظ[5]، ولهذا استُبدل لون السبورة بالأخضر عوض الأسود.

و استخدم معجم " لاروس" بالإضافة إلى اللون الأخضر، اللون الأزرق الداكن، و كتب عليه بالون الأسود، و هذا الاستخدام غير مستحسن، لأنَّ اللون الداكن لا يبدو واضحاً إذا وُضع على أرضية قاتمة، في حين يبدو أوضح إذا وضع في جسم أكثر إضاءة، لهذا يُستحسن في المعاجم المدرسيَّة مزج الألوان الفاتحة و الألوان القاتمة، و عدم الاقتصار على لون دون آخر، فالكتابة بلون داكن على أرضية داكنة لا تبدو واضحة متميِّزة، كما أنَ مِساحتها تبدو أقل، في حين لو استُعملت على أرضية فاتحة، فإنَّ مساحتها تبدو أوسع و أكبر.

2. المساحة:

تتأثر الألوان من حيث قوة وضوحها طبقاً لبُعدها و قُربها من عين الرائي، و هذا بحسب المساحة التي يُغطيها كل لون على غلاف المعجم، و بما أن الأخضر و الأزرق المُستعملين على غلاف "لاروس المعجم العربي الحديث" قد أخذ كل منها نصف مساحة الغلاف، لهذا تم فصل أحدهما عن الآخر بخط أبيض (لون فاتح)، و الأمر نفسه في استخدام لونين فاتحين إذ يُستحسن أن يُفصل بينهما بلون داكن.

3. وضع العُنوان:

يجب أن يكون العنوان قي منتصف الغلاف، و يُكتب بخط بارز واضح وكبير، و أن يكون لونُه مُلائما للون الأرضية التي كتب عليها. و مثال ذلك *Le Robert collège* و هو

---

[1] *www.testcouleur.com " la couleur bleu "*

[2] انظر: "اللون" *qshomali.qsthle-hem.edu*

[3] *La couleur rouge"* "*www.testcouleur.com*

[4] انظر: اللون الأخضر في القرآن الكريم *www.amanneena.com*

[5] المرجع نفسه.

عنوان لمُعجم مدرسي فرنسي كُتب بخط بارز، باللون الأصفر على أرضيَّة زرقاء، و هذان اللونان يبدُوان منسجمين حينما يُوضعان على أرضية واحدة.[1]

I - 6 - الحـــجم:[2]

يتكوَّن حجم المعجم من الطول والعرض- اللذين يتوقفان على درجة القص- و السمك (الارتفاع) – والذي يتوقف على عدد الصفحات، ونوع الورق المستعمل-[3]

يتأثر حجم المعجم بعوامل كثيرة أهمُّها:

1- نسبة المادة اللغوية التي وُضعت بين دفتي المعجم، أي عدد المداخل، و كذا طريقة الشرح المُعتمدة.
2- مقاس الحروف المُستعمل في التحرير.
3- نسبة البياض بين الأعمدة، و الأسطر، و الهوامش.
4- سمك الورق المُستخدم.

إنَّ احتياجات التلميذ في المستويين الابتدائي و الإكمالي ليست هي احتياجات تلميذ الثانوية أو طالب الجامعة، و من هذا قال حكمت كشلي فوَّاز في صدد حديثه عن معجم "الوافي":« .. و لماَ كانت الحاجة ماسة إلى معجم لغوي حاوٍ الكلمات التي يحتاج إليها طلبة المدارس –على اختلاف درجاتها- أوعزت إدارة المطبعة الأمريكية إلى الشيخ عبد الله البُستاني أن يختصر [مُعجمه البستان]...ما يفي بحاجة الطلبة، فلبى الطلب، ووضعَ فاكهة البُستان... »[4]

ما فعلته هذه الإدارة حينما طلبت من المؤلف " عبد الله البستاني"تلخيص معجمه، هو إيقانها أن التلاميذ بحاجة ماسة إلى معجم، كما عرفت أنَّ المعاجم المُتوافرة في تلك الفترة مطوَّلة، و كبيرة الحجم، لا تُناسِبُ حاجيات التلميذ اللغوية، و لا مستوياتهم الفكرية، و قدراتهم الإدراكية، فهم بحاجة إلى معجم مُختصر، و مُفيد، ذلك ما لم يتفطن إليه مؤلفو المعاجم، بل أوَّل من تفطَّن إلى ذلك هي إدارة المطبعة الأمريكية بلبنان، ثم وزارة المعارف المصرية، التي لاحظت كبر أحجام المعاجم اللُغوية، فتبنت معجم" المصباح المنير" ليكون مُعجما مدرسياً للتلاميذ و ذلك لتميُّزه بصغر الحجم، كما عمدت إلى تهذيب ألفاظه، حتى يُناسب سن التلاميذ ومستواهم، ثم أوصى مجمع القاهرة بعدها بوضع معجم وجيز للغة العربية، يكون حجمه أقل من المعجم الوسيط فألَّف " المعجم الوجيز".

لقد بيَّن لنا مدير النشر بدار هومة " أنَّه توجد أحجام كثيرة معروفة، و مُتداولة، لكن تفضيل أي حجم على غيره لا يرجع إلى أسس علمية أو نفسية، و إنما هو أمرٌ يتعلق بأذواق المؤلفين أو الناشرين لا غير، و بيَّن لنا أن "دار هومة" غالبا ما تنشر كُتبها، و معاجمها في حجم 20سم طولاً × 12.5 سم عرضا، و هو الحجم نفسه الذي اختير لمُعجم "المفضل" الذي تولت هذه الدار طبعه و نشره.

---

[1] انظر: الملحق رقم 20

[2] يقاس الحجم ب: الطول × العرض × الارتفاع (السُمك) ووحدته السنتمتر المكعب (سم^3)

[3] نجيب أحمد، أدب الأطفال علم و فن، ص 161

[4] فوَّاز حكمت كشلي، اهتمام اللبنانيين بتيسير المعجم العربي، ص 154

يذهب المعتوق أحمد محمَّد إلى ضرورة أن يتميّز المعجم المدرسي« ..بصغر حجمه و خِفة وزنه، وسهولة حمله، بالقياس إلى المعجم العام، و هذا ما يُسهِّل على الناشئ اصطحابه ومن ثم التعوّد على استخدامه سواء في المدرسة أو المكتبة أو البيت. »[1] لكن دوبوف تذهب عكس هذا الاتجاه، و ترى أنَّ العديد من الأشخاص يحسبوُن أنَّ الفرق بين معاجم الكبار، و معاجم الصغار، ينحصر في الكم أو المُحتوى *(Terme quantitatifs)*.

إنَّ المعجم الأقل حجمًا يحتوي عدداً من الكلمات و المعاني المحدودة الاستعمال، و الأكثر تواتُرا، تكون معلوماته أقل تنوُّعا، و أقل دقة، لكنها تكون وظيفية، لهذا نجد بعض الاشهاريين يصرحون بأن معاجمهم صغيرة الحجم، واصفين إياها –وهم مخطِئون- بالسهولة و الاختصار، ثم تساءلت:

لماذا يحتاج الصغير إلى معجم ذي حجم كبير؟

تبين دوبوف أنَّ سبب حاجة التلميذ إلى معجم ذي حجم كبير، يعود إلى أنَّ المجال المعجمي المشترك بين معاجم الصغار، و معاجم الكبار يقتضي وجود معلومات أكثر في الأول مقارنةً بالثاني، مثال ذلك كلمة مُشتركة في المجاليْن المعجميين للصغير والكبير، لكن شرحها في معجم الكبار يكون بسيطا مُوجزاً، في حين يكون في معجم الصغار بمعلومات أكثر مع الاستعانة بالصورة[2].

ثم إن سهولة فهم النص تستوجبُ الحشو و الإسهاب، فبين توضيحين للمعنى نفسه، الأطول هو أكثر سهولة، وكلما كان الشرح قصيراً -يعني أنه وجيز- كان صعبا عكس الرأي المتداول. وترى أن إحدى الحجج التي قد تعترض رأيها في كون المعجم المدرسي كبير الحجم هي المسألة المتعلقة "بالنقل"، هل يحمِل الطفل كلَّ يوم هيكلا بهذا الحجم في محفظتة؟

و تجيب دوبوف بأنَّ المعجم مُؤلف يُتصفَّح في المكان عينه، سواء استُعمل استعمالا فرديا، أو جماعيا، و أنَّ تصفُّحه في المنزل أمر سهل، أمَّا في المدرسة، فينبغي أن تُتخذ إجراءات لتوفيره، الأمر الوحيد المؤكد، هو ضرورة التخلي عن فكرة كون المعجم صغير الحجم، زهيد الثمن، و نُؤكد أن كُلَّ معجم صغير الحجم أحادي اللُّغة، يستحيل أن يكون جيّدا حتى لو اضطررنا إلى أن نُحطم و نكسر العادات التعليمية و الاجتماعية القديمة[3].

و قد ذكر أحمد مُختار عمر أنه من بين النتائج الهامة التي توصل إليها علماء التربية، في دراستهم للمعاجم المدرسيَّة ميل الصغار إلى استخدام الخصائص الوظيفيَّة للأشياء أكثر من استخدام الإشارة إلى خصائصها الحسيَّة، و هم أكثر إلفا بالمعلومات المُدرَكة بالحواس من المعلومات التي تحمل الخصائص الوظيفية، مما يزيد من حجم

---

[1] المعتوق أحمد محمد, الحصيلة اللغوية، ص 226

[2] مثال ذلك كلمة "قط" هي مشتركة بين المجالين المعجميين للصغير و الكبير، لكن شرحها في معجم الكبار " المنجد في اللغة و الاعلام": «القط ج قطاط و قطط، واحدة (قطة) ح (السنور) » ، ونجد الكلمة نفسها في المعجم المدرسي، بمعلومات أكثر مع الاستعانة بالصورة، ففي " القاموس الجديد للطُلاب": « القط حيوان أهلي أليف من الفصيلة السنورية، يعيش معنا في المنازل (م) قطة (ج) قطاط و قططة، كما نجد صورة توضيحية للقط.»

[3] *Debove, Josette Rey, dictionnaire d'apprentissage ; que dire aux enfants, ?P 18 - 19*

المعاجم المُوجهة إلى التلاميذ، وهم بهذا صححُّوا تصورهم الخاطئ في أنَّ التلاميذ في حاجة إلى معجم صغير[1]

[1] انظر، أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص 44-45

جدول رقم: عناصر الحجم في المعاجم المدرسية

المعاجم المدرسية / الحجم	القامو س الجديد للطلاب	لاروس المعجم العربي الحديث	رائد الطلاب	الرا ئد الصغير	الم فضّل	المعجم العربي الميسر	الأسـ يل	الأدا ء	الوا في	الو جيز	الهد ى
عدد الصفحات (ص)	150 5ص	1307ص	10 01ص	65 2ص	60 0ص	816 ص	802 ص	64 8ص	72 8ص	68 7ص	56 6ص
طوله (سم)	22سم	20.5 سم	17 سم	15 سم	20 سم	20سم	20 سم	25 سم	25. 5 سم	20 سم	20 سم
عرضه (سم'	15.5 سم	14.5 سم	12 سم	11 سم	13 سم	14.5 سم	14 سم	17. 5 سم	18 سم	14 سم	13 سم
ارتفاعه (سم)	7.5 سم	6.5 سم	5 سم	3.5 سم	3 سم	4.5 سم	4 سم	4 سم	4 سم	3.5 سم	3 سم

جدول رقم: ترتيب المعاجم المدرسيَّة حسب أحجامها

المعاجم المدرسية	القاموس الجديد للطلاب	لاروس المعجم العربي الحديث	الوافي	الأداء	المعجم العربي الميسر	الأسيل	رائد الطلاب	الوجيد ز	المف ضل	الهدى	الرائد الصغير
ترتيبهاحسب حجمها(سم^3) الحجم=الطول ×العرض×الا رتفاع	2557.5 سم^3	1932.1 سم^3	1836 سم^3	1750 سم^3	1305 سم^3	1120 سم^3	1020 سم^3	980 سم^3	780 سم^3	780 سم^3	577.5 سم^3

نُلاحظ من الجدول الذي يحدد أحجام المعاجم المدرسية العربيّة أنّ:

ـ المعاجم النُطقية ذات أحجام أكبر، مُقارنة بالمعاجم جذرية الترتيب، وهذا يرجع ـ كما رأينا سابقا ـ إلى تشتت مُشتقات الكلمة، و ضرورة الإشارة إلى أصلها في كل موضع مما يقتضي ضخامة حجم المعجم.

ـ لا نكاد نجد معجمين لهما حجم واحد، فلكل منها حجمه الخاص به، في حين أن أغلب المعاجم المدرسية الفرنسيَّة التي تم الاطلاع عليها متساوية أو متقاربة الحجم.

نورد فيما يلي المعاجم المدرسيَّة العربية حسب ضخامتها وكبر حجمها:

1- معجم "القاموس الجديد للطُلاب " أكبر حجماً، إنَّه ثقيل الوزن، ينوءُ بحمله الكبار فضلا عن التلاميذ الصغار، إذا اعتبرنا أنه موجه إلى جميع الطُلاب بمُختلف مستوياتهم، كما صرَّح مُؤلفوه في مقدمتهم، مما قد يُؤدي بالتلميذ إلى التردد في حمله، و ربما التخلي عن البحث فيه. و المُتصفح لمتن هذا المعجم يُلاحظ الكثير من البياض، وهوامشه كبيرة والفراغ بين الأسطر و الأعمدة ملحوظ، إضافة إلى كثرة مادته. و يُمكن إرجاع كبر حجم القاموس الجديد للطُلاب إلى أنَّ مُؤلفيه هم من رُوَّاد التأليف في المعاجم المدرسيَّة، و من ثم اعتمدوا ـ كما صرَّحُوا في المُقدمة ـ على معاجم كثيرة قديمة، و ضخمة، و من أسباب ضخامته أيضا « أنه يُورد للكلمة الواحدة أكثر من عبارة شارحة أو من شاهد نثري أو شعري واحد، تقليداً لما جرى في المعاجم العربية القديمة، ...و لا شك أن ذلك يعملُ على تضخيم المعجم، حيث تستغرق هذه العبارات أو الشواهد مساحات من حجمه و لاسيما كون الشواهد شعرية أو نثرية مُطوَّلة، و إذن فالأجدر هو الاقتصار على شاهد أو مثال سياقي واحد قصير... ما لم يكن للكلمة مدلولات مُتعددة.. » [1]

2- و يلي هذا المعجم في الحجم معجم " لاروس "، و يعودُ كبر حجمه إلى أنَّه معجم نُطقي، إضافة إلى اعتماده على الصور و الرسوم (*3525* رسما) و *16* لوحة مُلوَّنة، و ثراء المادة اللُغوية التي بلغت *53500* كلمة مُعرفة، لاسيما طريقة الشرح التي تعتمد على الإسهاب في التوضيح، رُغم صغر بنط الكتابة المُعتمدة في تحرير متنه.

3- و يليه معجم " الوافي " فرغم أنَّ نسبة البياض بين الأسطر و الأعمدة و في الهوامش معقولة، و صغر مقاس حروف الكتابة، وفي هذه الطبعة «... اختصرت عدد الصفحات من *1684* إلى *728* بتوزيع المادة في ثلاثة أعمدة في الصفحة الواحدة، بدل عمودين كما أنها اختصرت من قياس الكتاب ليأتي سهل التناول و الحمل.» [2] ، إلا أنَّ حجمه لا يزال كبيرا مقارنة بباقي أحجام المعاجم المدرسية المُعتمدة، وقد يعود كبر حجم " الوافي " إلى ضخامة المادة اللغوية التي وُضعت بين دفتيه، كما أنَّه قديم التأليف إذ يُعتبر من بين أولى المعاجم التي وُجِّهت لفئة المُتعلمين من التلاميذ و الطُلاب.

4- و يحتل " الأداء " المرتبة الرابعة من حيث كبر الحجم، و قد يرجع ذلك إلى نسبة البياض المُعتبرة الموجودة في الهوامش و بين الأعمدة والأسطر، بالإضافة إلى أنَّه معجم نطقي.

5- يلي " الأداء " "المعجم العربي الميسَّر".

---

[1] المعتوق أحمد محمَّد،المعاجم اللغوية العربية، ص 210.

[2] البستاني عبد الله، الوافي، مقدمة الناشر ،دص

إنَّ صفحاته التي تبلغ *816* صفحة، لا ترجع إلى كبر المادة اللغوية التي وُضعت بين دفتيه، و إنَّما ترجع إلى « ...ذلك البنط المُمدّد العريض الذي طُبعت به حروفه أو تلك الفجوات و المساحات التي تخللت معظم سطوره و كلماته »[1]إضافة إلى كونه معجماً نُطقي الترتيب.

6- ثم نجد معجم " الأسيل " الذي يُشبه معجم " الأداء " في منهج الترتيب و الإخراج، ولا يختلفان إلا في عدد المداخل، بفارق *10* ألاف كلمة.

7- و بعده نجد " المعجم الوجيز "، و هو صغير الحجم مُقارنة بأحجام المعاجم التي سبقته، و يرجع ذلك إلى عوامل عدّة منها:

-أنّه معجم جذري، و المعاجم الجذرية غالباً ما تكون أصغر حجما، من المعاجم النُطقية، لأنها تضمُّ جميع مشتقات الكلمة في المدخل نفسه، ولا تستخدم نظام الإحالة.

-صغر بنط الكتابة المستخدم لتحرير مادة المعجم.

-أنه مُقسم إلى ثلاثة أعمدة، و حيِّز البياض فيه ضيِّق، و سُطُوره متقاربة، ممَّا أثَّر في حجم المعجم، و أضعف فاعليتة و جعل البحث فيه مُرهقًا للبصر.

8- و يلي " المعجم الوجيز "مُعجما " المُفضَّل " و " الهُدى " بالحجم نفسه *780* سم[3]، رغم أنَّ الأوَّل نطقي، و الثاني جذري، و يختلف كل منهما عن الآخر في أنَّ الكتابة في " المفضَّل " واضحة و نسبة البياض كبيرة لاسيما في الهوامش، في حين نجد الكتابة في " الهدى " مُتراصة، و نسبة البياض فيه قليلة جداً.

9- و نجد أخيرا " الرائد الصغير"، وهو مُعجم مدرسي موجَّه إلى تلاميذ المرحلة الابتدائية لذا، جاء في حجم صغير، لأنَّ مادته اللُّغويَّة مُحددة باحتياجات تلميذ هذه المرحلة التعليمية الأوَّلية، و التي تفرض على المؤلف إهمال الكلمات، و المصطلحات التي لا تُجدي التلميذ نفعًا.

نستنتج من دراسة أحجام المعاجم المدرسيَّة المُعتمدة، أنَّ لمقاس حروف الكتابة و نسبة البياض الموجودة في الهوامش وبين الأعمدة و الأسطر، و سُمك الورق، تأثيرا في حجم المعجم، ناهيك عن حجم المادة، الموضوعة بين دفتيه، لذا فمن المُستحسن أن تُستخدم بعض التقنيات الطباعيّة التي تُساعِد على تنظيم المادة.

و قد استطاع الزاوي أحمد الطاهر بفضل استخدامه للتقنيات المطبعية المتطورة التخلص من مُعضلة اختلاط المواد، و تداخُل العبارات التي كانت سِمَة المعاجم القديمة، و ميَّز بين مداخل المواد بوضع نقطة مُشبعة أمام مدخل كل مادة، كما التزم بوضع علامات الترقيم في أماكنها، و كذلك غيَّرَ نظام التشكيل، فاستغنى بحركات الإعراب عن الضبط بالحروف و عن ذكر الموازين أو مفاتيح النُطق.

و بهذا تخلَّص الزاوي في معجمه الجديد " مُختار القاموس المحيط " من مشكلة التضخيم و التشويش الذي قد يُحدثه كل ما هو خارج عن المتن.[2]

---

[1] المعتوق أحمد محمّد، المعاجم اللغوية و العربية، ص194.

[2] المرجع السابق، ص 151 بتصرف.

نلاحظ أنَّ أغلب المعاجم المدرسيَّة العربيَّة لا تُساير التطور الذي عرفته الطباعة، و فنون الإخراج، و لا تستجيب لشروط و مُواصفات إخراج الكُتب و المطبوعات المختلفة، خصوصًا تلك الموجهة إلى التلاميذ لاسيما الصغار منهم و تفتقد إلى أدنى خصائص الطفولة، ومكوناتها النفسية والفكرية و هي لا تُراعي ميول الطفل، ومداركه ولا تُلبي حاجياته و طموحاته.

-و أغلب المعاجم المدرسيَّة العربية لا تُناسِبُ مُستعمليها، و الصور فيها صغيرة باهتة، بلا ألوان، و غير مُحققة للغاية التي وُضعت لأجلها، إضافة إلى عدم إحكام مسك أوراقها، إذ سرعان ما تتمزق إذا تكرر استعمالها.

إنَّ إخراج المعاجم المدرسيَّة العربية لا يزال بعيدًا عن المُستوى مُقارنة بنظيرتها الفرنسية التي يعتني واضعوها بإخراجها إخراجاً أنيقا ابتداء من الغلاف، و يعملون على انتقاء الألوان الجميلة، و الطبيعية للصور في الآن نفسه، كما يختارون أحسن و أجود أنواع الورق، و يحرصون على تنظيم المادة و تصنيف المداخل، مما يبين مدى صلاحيتها و جدواها.

يُمكن أن نُرجع تخلف الدول العربية في ميدان الطباعة إلى أنَّ معظمها يعاني من:

- نقص التمويل الذي يُخصَّص لتغطية مصاريف الطباعة و الإخراج.
- نقص المعدات في دور النشر، و عدم مواكبتها للتقدم التكنولوجي.
- عدم إشراك المؤلِّف و الرسامين في عملية الإخراج الطباعي، أي أنَّه لا يحدد مُسبقًا شروطا في الإخراج إلا في حالات نادرة، لا تتعدى بعض الملاحظات التي تكون غالبا بعد الطبع الأول (التجريبي)، و التي قد تقتصر على الأخطاء المطبعيّة.
- عدم توافر متخصصين في الطباعة، و الرُسوم، و الصور و إخراجها، و العارفين بحاجيات التلاميذ، و على حد تعبير مدير النشر بدار هومة « ...الآلة – عندنا – هي التي تعوِّض هؤلاء، و تعمل كل شيء... » .

ثم إن تشغيل متخصصين في الطباعة، و علم نفس الطفل أمرٌ مُكلف، و الهاجس المُخيف بالنسبة لدور النشر هو ارتفاع التكلفة.

و يعود سر نجاح دور النشر الغربية عامة، في تأليف و إخراج معاجمها المدرسية إلى امتلاكها متخصصين في الطباعة وهم على دراية كاملة باحتياجات الأطفال، و نفسيتهم، لذلك نجد المعجميين الغربيين يؤلفون المعاجم لمُختلف المُستويات الفكرية و المراحل الدراسيَّة، و استطاعُوا الوُصول إلى عقول الأطفال، و أحاسيسهم، و قدّموا لهم أعمالا بكل مهارة، و بكامل الجودة، و الدقة، و وافر الجاذبية فجمعوا في أعمالهم ثنائية الفائدة و المتعة.

أمَّا الاهتمام بالطفل العربي و بكتبه و مؤلفاته، و الاعتناء بطباعتها، فقد بدأ متأخِرًا مُقارنة «...بأوروبا التي سبقت العالم العربي بالتعامُل مع الطفل، و دراسة نفسيته، لهذا يُقدمون رسوماً تُحرك النص، وهذا أكثر ما يحرُص عليه الأوروبيون بشكل عام.» [1]

و يكاد ينحصر هدف دور النشر العربية في الربح، و رُبَّما لذات السبب نجدها تُسرع في إخراج المعاجم، و تكتب على واجهة الغلاف أنَّه مُوجه لكل الطلاب في كل المستويات التعليمية، والمراحل السُنية.

---

[1] غلاف الكتاب يجذب القُراء و يُساهم في عملية التسويق .*www.balagh.com*

إننا لا نهدف من خلال هذا الحكم إلى التهوين من قيمة المعاجم المدرسية العربية لكننا حريصون على إخراجها في أبهى صورة، و في أجمل حُلَّة، و لا يعني هذا أننا نُسوي بين كل المعاجم المدرسيَّة في تقصيرها، و إنما الإنصاف المشفوع بالتتبع العلمي الموضوعي يقتضي الإقرار بأنها متفاوتة في هذا المجال، فنحن لا ننكر وجود بعض المعاجم المدرسيَّة التي تُساير ما حصل من تطور في الطباعة، و تقنيات الإخراج الفني، و التلوين، و التغليف كـ " المتقن " لدار الراتب و " المجاني المصوَّر "لجوزيف إلياس الذي أخرجته دار المجاني في أجود صورة.

أما البقية فهي مُفتقرة إلى أدنى مميِّزات الطباعة الجميلة، و الإخراج الفني الراقي، كما تبقى بعيدة عن مضاهاة نظيرتها الفرنسيَّة.

إذا أردنا أن يخرج المعجم المدرسي في أنسب محتوى، و في أجود، و أجمل حُلة، و أروع شكل، و يقترب العمل من الكمال، يقتضي أن تتضافر فيه جهود كل من المؤلف (المعجمي)، الرسام أو المصور، و الناشر، أي أن نعمل على عقد ثُلاثية ناجحة بين قلم المُعجمي و ريشة الرسَّام، و عقل و ذوق التقني في آلات الطباعة، و أي نقص في ناحية من هذه النواحي يُؤدي حتما إلى نُقص في المعجم، و من ثم في استعماله و الاستفادة منه.

إنه من الضروري الاعتدال في كل عُنصر من عناصر الطباعة و الإخراج، فلا تكون الكتابة صغيرة إلى حد استعصائها على القراءة والتمييز بين حروفها، و كلماتها كما لا يجوز أن تكون كبيرة إلى حد تضخم حجم المعجم.

ولا نضع للمعجم المدرسي غلافا بسيطا يُكتب عليه عُنوان المعجم، و اسم مؤلفه، فقط كما لا يُستحسن أن يكون مسرحاً للصور و الألوان كيفما جاء و اتفق، و الأمر نفسه بالنسبة للورق، الذي لايكون شفافا إلى حدً يسمح ببروز الحروف المطبوعة على ظهر الصفحات، كما لا يُفضل أن يكون سميكا فيسهُل تمزُّقها و تلفها خصوصاً إذا كانت غير محكمة المسك.

وفي الختام نقول أنّه رُغم أهمية إخراج المعجم المدرسي إخراجاً جذاباً، إلا أنَّه لا ينبغي أن نبالغ في الاهتمام به إلى درجة إهمال المتن، كما فعل ورثة لويس المعلوف الذين صرفوا جُلَّ اهتمامهم إلى الجانب الشكلي للمُعجم الذي أخرجوه « ... في طباعات تجارية مختلفة الألوان و الأحجام ... لكن ذلك كان ... على حساب ضبط مادته و الحرص على تصحيحها .. » [1] فضاعت قيمته و انحطت منزلته بين المعاجم جراء التغييرات الخاطئة التي أحدثت فيه «... على يد ورثة لم يُحسِنوا التصرُّف فيما ورثوه.» [2]

[1] الصوري عباس، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، ص 17

[2] مازن المُبارك، نحو وعي لغوي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان 1399هـ 1979، ص 165، نقلا عن الصوري عباس، المرجع السابق، ص 17

II - العنـــوان:

إذا أخذنا بالرأي القائل إنَّ أي كلمة أو نصٍ أو مؤلف هو عبارة عن رسالة، أو مجموعة من الرسائل، نقول إنَّ العُنوان هو الرسالة الأولى التي يلتقطها المتلقي *(le destinataire)*.

يختصر العُنوان فكرة في كلمة أو كلمتين أو عبارة، و هو جزء مهم في أي معجم، لأنَّه أول ما يصادفه القارئ أو المقتني بعد الغلاف، بل في أيِّ مُؤلف مهما كان نوعه (رواية- قصة- مسرحية- مجلّة...). فلا نستطيع أن نقرأ محتوى نص، أو كتاب مادون المرور عبر عنوانه، وفهمه، لأنَّه سيُعطينا نظرة و لو جزئية عن المضمون، و محتواه، و يوجهنا إلى المادة التي في صفحاته وبين دفتيه.

و العنوان لا يعطينا مُلخصاً أو نتيجة النص... بل هو بمثابة المفتاح الذي تفتح به الباب لندخل إلى بيت كبير متعدد الغرف و القاعات، كذلك يثير فينا الرغبة في الدخول إلى النص أو العزف عنه.

لذا نجد كثيراً من الناس تستهويهم عناوين الكُتب فيقتنونها، ونجد بعض الكتاب يفكرون في العُنوان جيِّداً قبل وضعه حتى يكون مثيراً، وقد نجد كتبا تثيرُنا عناوينها، لكن بعد تصفحها نجد تلك العناوين لا تنطبق تمام الانطباق على الشيء الذي وضعت له.

ينطبق ذلك أيضا على المعاجم، حيث نجد أنَّ مُؤلفيها يبدُعون في العناوين التي يختارونها لمُؤلفاتهم فنجد "المفضل" و "الكامل" و "كنز الطلاب" و "المنهل" و " المورد" و "المنجد" و "الوافي" فهل حقا يكون العُنوان دالاً لغوياً مُطابقا لمدلوله... و هل هي حقا أفضل المعاجم و أوفاها و أكملها...؟

إنَّ هذه العناوين حينما يقرأها القارئ يُحسُّ أنَّ في الأمر مُبالغة و يرجع سبب ذلك إلى أنَّ كلا من المؤلف و دار النشر يسعيان إلى تسويق جيّد للمعجم، و لذات السبب نجدهما يُراعيان في وضع عناوين معاجمهم، العديد من القيم الجمالية و الدلالية لإغراء الجماهير القارئة، و دفعها إلى اقتنائها.

ولم يكن ذلك عند المعجميين العرب القُدامى، حيث كان إطلاق العنوان مرتبطا من غرضهم في تأليف المعجم، فالأزهري سمى معجمه "بالتهذيب" لأنه عُني بجمع ما قاله العرب الأقحاح الفصحاء الذين قابلهم، وبتهذيب ما رواه العلماء في مصنفاتهم، و معاجمهم و ابن دريد سمى معجمه "الجمهرة" لأنه جمع كلام العارفين بالعربة وهم الجمهرة، و على النهج نفسه سار الجوهري الذي انتقى لمعجمه اسم الصحاح لأنّه أراد أن يجمع الصحيح من كلام العرب و ما روي عنهم مباشرة ... و هكذا إلى أن أصبحت الغاية التجارية تُؤثر في تأليف المعاجم و إخراجها.

ترد أغلب عناوين المعاجم المدرسيّة منفردة أي في كلمة واحدة مثل: "الوافي"، "الأداء"، "المتقن"، "الهدى"، "المفضّل"... وفي هذه الحالة يكون العنوان (الوافي مثلا) خبراً للمبتدأ المحذوف (هذا)، أي إنَّ أصله هو (هذا الوافي)، وتوجد عناوين مركبة من كلمتين مثل "المعجم الوجيز"، "المنجد الأبجدي"، "معجم الطالب"... وهناك عناوين تتكون من ثلاثة كلمات أو أكثر مثل: "القاموس الجديد للطلاب"، "المعجم العربي الميسَّر".

و كثيرا ما نجد تحت العنوان الكبير أو الرئيسي، جملة تابعة تُكتب بخط أصغر، تكون من وضع المؤلف أو من وضع الناشر، و هذه الجمل لها علاقة وشيجة بالمعجم و بالعُنوان الرئيسي، و هي ليست منعزلة عنه، بل متممة و مدعمة له، تبرز إمَّا أهم مميِّزاته:

كالمتقن: *القاموس العربي المصور.*
أو لمن وجه كـ"المفضل": *قاموس عربي للتلاميذ و الطلاب.*
و" المعجم العربي المُيسَّر": للمدرسة و الجامعة و المكتبة و المنزل.
و "الرائد الصغير": معجم أبجدي للمبتدئين.
"القاموس الجديد للطلاب": معجم عربي مدرسي ألفبائي.

وقد يُعنون المعجم باسم مؤلفه، و قد يُستقى عنوان المعجم من اسم دار النشر كـ"الهدى" و هو معجم مدرسي من إصدار دار الهدى و كذلك " مجاني الطلاب" وهو من طبع وإخراج دار المجاني و لاروس: المعجم العربي الحديث، و هو من طباعة دار لاروس الشهيرة، يقول خليل الجر في مقدمة معجمه: « لقد أصبحت اليوم كلمة ":لاروس" مُرادفة لكلمة "معجم" نظراً للقيمة العلمية التي اتصفت بها معاجم مؤسسة "لاروس" الموضوعة في أكثر اللغات الحضارية الحديثة، وسعة انتشارها في جميع أقطار العالم».[1]

للعنوان وظائف متعددة و قد تختلف من مُؤلِّف لآخر، و أهمُّ وظائفه التي تشترك فيها كل الأنواع هي الوظيفة الانتباهية ـ إن صحَّ التعبير ـ هي جلب انتباه المتلقي و إثارته (قارئ، متجول في المكتبة...) فكم من كتاب كان عنوانه سببا في انتشاره و كثرة اقتنائه.

يثير عنوان المعجم انتباه القارئ بأمرين اثنين:

1- شكله: إذ يكتب ببنط عريض، بارز، ولون مميَّز.

2- دلالته: ويمكن أن ندرس دلالة المعجم بطريقتين:

أ ـ دلالة المعجم اللُّغوية ككلمة مستقلة عن المعجم.

ب ـ دلالة المعجم كبنية لها علاقة بالمؤلِّف (المعجم) و الدلالة التي يحملها من خلال هذه العلاقة، فيُصبح في هذه الحالة كالدال و المدلول اللذين لهما علاقة متبادلة، كل واحد منهما يشير إلى الآخر (العنوان يشير إلى المعجم و المعجم يشير إلى العُنوان).

و هذه نماذج من عناوين المعاجم المدرسيَّة و دلالتها:

العنوان	دلالـــــتـــــــــــــــــــــــــــــــه
1-المنجد	(بضم الميم و كسر ما قبل الآخر) اسم فاعل من الفعل نجد، أنجد أي أعان، الأمر وَضُح و استبان، هذه دلالته اللغوية أما علاقته بالمعجم فتتمثل في أنَّه المعجم الذي يُنجد مستعمله كلما وقع في حيرة، و واجه صعوبة في فهم كلمة ما، أو معنى من معانيها، مكتوبة كانت أم منطوقة.
2- المُفضِّل	(بضم الميم و فتح ما قبل الآخر) اسم مفعول مُشتق من الفعل فضُل، فضلا كان ذا فضل و كرُم سجية و الشيء زاد عن الحاجة، فهو فضل و أريد من وضعه، أن هذا المعجم هو الذي يستطيع أن يمنح التلميذ ما يحتاج إليه، بل بإمكانه أن يُقدم له ما لم يُقدمه له أي معجم آخر باعتباره المفضّل.

[1] انظر: الجر الخليل، لاروس المعجم العربي الحديث .

3 - المتقن	اسم مفعول أيضا، مشتق من الفعل أتقن أي الشيء أحكمه بمنتهى الجودة. أطلق المؤلفون هذا العُنوان على معجمهم لأنهم بذلوا فيه كل ما بوسعهم ليكون مُعجماً مُحكماً جيّداً في كل نواحيه (شكله و مُحتواه)، و شكّلوا فريقا متجانسا لتحقيق هذه الغاية، و هي إنجاز معجم عصري، يختلف جذريا عمّا صدر من معاجم و وكلوا إلى المتعمقين في اللغة و التربية اختيار المداخل المناسبة، و تشكيلها تشكيلا سليماً تاماً، و شرح متناها بأسلوب موجز، و طعّموا معجمهم برسوم ملوّنة قريبة من متناول الطلاب، و طلبُوا من فريق تربوي التعليق عليها بجملة واضحة، يقتدي بها الطلاب عند كتابته. « جميع هذه العوامل هي التي دعتنا [كما يقول الناشر] إلى إطلاق اسم "المُتقن " على هذا المعجم... و بذلنا أقصى الإمكانيات لنصل إلى هذا المستوى من العمل المعجمي، فإننا لم نوفر جهداً في تحسينه كلما وجدنا إلى ذلك سبيلاً، و نحن نعترف أنَّ الإتقان الكامل هو لله وحده الذي منحنا القوة و الصبر على انجاز هذا المعجم... » [1]
4 - الوافي	مشتق من الفعل وفى، بالشيء بذل فيه المجهود التام، و وفى الشيء كثُر، و وفى فلان حقَّه، أعطاه إيّاه تاماً وافيا و الوافي هو ما استوفى في الاستعمال أو اكتمل، و أريد من وضعه أنَّه المعجم الذي استوفى كل احتياجات الطُلاب، يقول الناشر:« ارتأت مكتبة لبنان أن تسمي هذا المعجم " بالوافي " لأنه معجم عملي يفي بحاجة الطلاب و المثقف، يجد فيه الطالب ما يحتاج في دراسته، و يجد فيه المثقف ما يحتاج إليه في شؤون حياته »[2] و تجدر الإشارة أنَّ هذا المعجم هو مُختصر معجم " البستان " لعبد الله البُستاني، و سماه هذا الأخير بـ "فاكهة البُستان "، كأنّه أراد أن يُشبِّه مُحتواه الذي هو زبدة معجمه الأوّل، و أهم ما يحتاج إليه مستعمليه بالفاكهة التي تعتبر أهم و ألذ و أجمل ما في البُستان إلاّ أنَّ مكتبة لبنان غيَّرت عنوانه بالوافي، وقد يعود ذلك إلى غاية تجارية، حيث جعلته في كلمة واحدة، بالإضافة إلى أن الوافي يُوحي للقارئ بأنه المعجم الذي يجد فيه كل ما يشاء.

[1] انظر هزار أحمد راتب، المتقن، دص

[2] انظر: البستاني عبد الله، الوافي، مقدمة الناشر، دص

5- المعجم الوجيز	هذا العنوان مركب من كلمتين: المعجم و الوجيز. ذكر القاسمي علي أنَّ المعجميين العرب القُدامى كانوا يُفضلون إطلاق اسم علم على معاجمهم: المحيط، و المُحكم، و العُباب، و القاموس، و لا نجد كلمة معجم في عناوينهم، و قد استمر هذا التقليد في إعطاء المؤلفين اسم علم لمعاجمهم، ثم أخذ عدد من المؤسسات يستخدم كلمة معجم في أعمالها المعجميَّة، و في طليعة هذه المؤسسات " مجمع اللغة العربية بالقاهرة "... الذي نشر "المعجم الوسيط"، و" المعجم الوجيز " و مؤسسة لاروس التي أصدرت لاروس المعجم العربي الحديث[1] أما الوجيز فهو من الفعل وجُز، أوجز الشيء اختصره و الكلام قصَّره و قلله، و وجز الكلام قصُر في بلاغة فهو وجيز، و الوجيز هو الموجز القصير المُختصر في بلاغة، فمجمع اللغة العربية أراد القول أنَّ مادة هذا المعجم وجيزة مُختصرة لكنها كافية و بليغة.
6- المعجم العربي الميسَّر	يبتدئ العُنوان بلفظة " المعجم " مثلهُ مثل "المعجم الوجيز "، و هو مُكون من ثلاث كلمات، حيث بيّن أن المعجم عربي، ثم أضيفت للعنوان صفة أخرى و هي " الميسَّر"، وهو اسم فاعل مشتق من الفعل يسَّر أي سَهُل و أمكن و لان و وصف المؤلفان – بدوي أحمد زكي و صديقه يوسف محمود –معجمهما بهذه الصفة لكي يُبرزا أنَّ البحث فيه سهل مُيسَّر، و ليس عسيراً كبعض المعاجم الأخرى، و قد يكونا قد قصدَا بالميسَّر منهج ترتيب الكلمات حيث اعتمدا المنهج النطقي.
7-القاموس الجديد للطلاب	لقد رأينا أنَّ كلمة قاموس أصبحت ترادف في كثير من الأحيان مصطلح "معجم " أما "الجديد "فقد يكون المؤلفون قد أرادوا من خلاله أن مُعجمهم يتميَّز بالحداثة مُقارنة بالمعاجم التي سبقته. و نحن رأينا أنّ القاموس الجديد للطلاب من بين أولى المعاجم التي، اعتمدت الترتيب النطقي، و الذي لم يكن يُستخدم في المعاجم التي سبقته، و قد يُقصد بالجدة هنا احتواء هذا المعجم على العديد من المصطلحات الحديثة و الكلمات الحضارية المعاصرة.
8- منهل اللغة الصغير	اسم علم من الفعل نهل أي شرب حتى ارتوى و المنهل هو المورد الذي يُوجد فيه المشرب، و سُمي به المعجم على سبيل التشبيه، حيث أريد القول أنَّه حينما يلجأ التلميذ إلى هذا المعجم، سيجد ما يريده من شرح للكلمات الصعبة التي تواجهه، و ينتفع بمعلوماته اللُّغوية و فوائده المعرفيّة، بالمنهل الذي يلجأ إليه الظمآن ليشرب من مائه حتى يرتوي، و لذا أضيفت للمنهل كلمة "اللغة" أما الصغير فقد أريد من خلاله أنه موجه للصغار و ليس للكبار أو عامة الناس.

[1] القاسمي علي، المعجم و القاموس، دراسة تطبيقية في علم المصطلح، اللغة العربية، مجلة نصف سنوية يُصدرها المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر 2002، العدد 6، ص 64.

رائد الطلاب	"رائد" اسم فاعل من الفعل رود، وهو لغة: المبعوث للتفتيش عن مكان يليق بالنزول فيه، جمع رُوَّاد و رادة، و قد يعود وضعه كعنوان للمعجم إلى علاقة المشابهة، كأن هذا المعجم هو الذي فتش عن المعاني المناسبة للكلمات و وضعها بين دفتيه، أما الجزء الثاني من العنوان (الطلاب) فيُحدد الفئة التي وُجِّه لها المعجم وهي فئة الطلاب لا غير.

هذا ما استطعنا إبرازه من خلال قراءة عناوين المعاجم المدرسيَّة و معرفة دلالتها.

أما المعاجم المدرسيَّة الفرنسية التي تسنى الإطلاع عليها، فإن أغلبها يحمل عُنوان دار النشر التي تولت طباعتها ونشرها أو إعدادها كـ *Le Robert- Hachette- -Larousse Burdas*... مع إضافة جمل تحدد إمّا الفئة السُنية أو المرحلة الدراسية التي وُجِّه إليه المعجم.

وهناك من أضاف أسماء رياضية إلى عناوين المعاجم المدرسيَّة مثل معاجم دار *Hachette* التي أضافت (*Cadet- Benjamin- Junior*) لتحديد المرحلة السُنية الموجَّه إليها المعجم.

III - مقدمة المعجم:

لكل كتاب –إلا مأثور من الكُتب القديمة- مهما كان نوعه و موضوعه، مقدمةٌ يُستهل بها، تحتوي مجموعة من المعطيات الضرورية، و المعاجم أيضا لا تشذ عن هذه القاعدة، وهناك معلومات محددة يجب أن تتوافر في مقدمة المعجم وهي:

- الغرض من المعجم.
- المنهج الذي أتبع في تصنيف مادة المعجم، خصائصه و مميزاته.
- الفئة التي وُجِّهَ إليها المعجم.
- دليل الاستعمال وإرشادات الاستخدام، وطريقة الاستفادة من المعجم و هو ما يساعد القارئ على استعمال المعجم، و يبين جميع المختصرات و الرموز المعجمية المستعملة فيه، و اللوحات و الخرائط التي أدرجت في متنه.
- قائمة بأسماء أهم المصادر و المراجع التي اعتُمدت في انتقاء مادة المعجم، أو أعمال معجمية أنجزتها مؤسسات علمية، كمجلات المجامع و بعض البحوث و الدراسات المقدمة في الندوات التي عقدت وعرضت[1]

إن لكل هذه المعلومات التي ترد في مقدمة المعجم أهمية كبيرة يقول القاسمي علي:« يجب أن يتعلم الطالب مثلا أنَّ عليه أن يدرُس مقدمة المعجم الذي يقتنيه ليطلع على خطة المؤلف، ويتعرف على المختصرات و الرموز و المصطلحات المعجمية المستعملة فيه »[2]و مما يدل على دور المقدمة وأهميتها ما سلكه الرازي في مُختار الصحاح حيث « نجد أنَّ مقدمة الرازي لمعجمه (مختار الصحاح) تناهز ست صفحات ضمَّنها معلومات صرفية ونحوية تُساعد القارئ على استيعاب مواد المعجم، وفهم سلوكها اللغوي بصورة

[1] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديثن ص 105، والقاسمي علي، علم اللغة وصناعة المعجم، ص 168 بتصرف.

[2] القاسمي علي، المرجع السابق، ص 164

أفضل . »[1]في حين لم يتجاوز الجوهري في مقدمته نصف صفحة « حيث تتألف مقدمته من فقرة واحدة »[2]

و أشار *Hartmann*أنه من النادر أن يقرأ المستخدم تعليمات المقدمة قبل استخدام المعجم، و وجد *Béjoint* أنَّ حوالي *89%* من الذين أجري عليهم الفحص، إما أنهم قرؤوا المقدمة بإهمال أو لم يقرؤوها مطلقا[3]

كاتب المقدمة:

قد يكتب مقدمة المعجم مؤلفه كما هو الحال بالنسبة "الرائد الطلاب" الذي كتب مقدمته مؤلفه "مسعود جبران" في صفحة واحدة، ومقدمة " لاروس المعجم العربي الحديث" الذي كتب مقدمته "الجر خليل" تحت عنوان " إلى القارئ الكريم"، و جاءت في صفحتين بكتابة صغيرة جداً و "المعجم العربي الميَّسر" الذي كتب مقدمته مؤلفاه " بدوي أحمد زكي و محمود صديقة يوسف"، و استغرقت خمس صفحات و "المفضل" الذي كتب مؤلفه "عجّان عزة" مقدمته في صفحة واحدة.

و قد يكتب مقدمة المعجم ناشرُه كما هو الحال في "الوافي و معاجم دار الراتب "أبجد-الأسيل-الأداء- و المتقن."

و قد يوكل مؤلف المعجم أو الدار مهمة كتابة المقدمة إلى أحد الأساتذة الباحثين، كما هو الحال في معجم "الهدى" الذي تولى كتابة مقدمته "قلاتي إبراهيم" رئيس مكتب الدراسات بدار الهدى في صفحتين. كما قد يكتب مُقدمة المعجم بعض الأعضاء المُساهمين في تأليفه كما هو الحال في "المعجم الوجيز" حيث كتب "التصدير" "مدكور إبراهيم" رئيس مجمع اللّغة العربية بالقاهرة، وكتب "طريقة استخدام المعجم الوجيز" "منيف شوقي"، الأمين العام للمجمع آنذاك.

وقد نجد في المعجم الواحد، مقدمة للناشر، و أخرى للمُؤلف وأخرى لبعض الأساتذة الباحثين كما هو الحال في "القاموس الجديد للطّلاب" الذي نجد فيه كلمة الناشر، ثم مقدمة لمؤلفيه شملت ست صفحات كاملة تحدثوا فيها عن فكرة تأليفهم للمعجم، و إنجازهم للمشروع و اختيارهم للمنهج و المصادر المعتمدة في جمع مادة المعجم ثم تحدثوا عن طريقتهم في العمل و مراجعته، إلى غاية إنهاء مشروعهم. و بعدها نجد تقديم محمود المسعدي للمعجم و استغرق ذلك ثلاث صفحات كاملة، وفي الأخير نجد كلمة عبد القادر المهيري استغرقت كلمته صفحة و ربع صفحة.

نحاول الآن أن نعرف ما إذا توافرت في المعاجم المدرسيَّة التي اعتمدناها للدراسة، المعلومات التي يجب توافرها. وسوف نبيّن بالتالي المعلومات الواردة في كل مقدمة و المعلومات الغائبة.

---

[1] انظر القاسمي علي، اختصار المعاجم أهدافه و طرائقه، دراسة في مختار الصحاح للرازي، ص 203

[2] المرجع نفسه، ص 203

[3] انظر: أخمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص 111

III-1 - الغرض من المعجم:

يقول حكمت كشلي فوّاز:« ...من مواطن الشكوى عدمُ تمثّل المؤلفين للغرض من المعجمات... »[1]

فالغرض من المعجم يُعتبر من أهم الأمور التي ينبغي أن يُدركها مؤلف المعجم و يضعه في مُقدمته، و أهداف المعاجم التي اخترناها للدراسة تتحدد في الجدول التالي:

المعجم	الغرض من تأليفه
1-القاموس الجديد للطلاب	-هو صُعُوبة البحث عن المفردات في المعاجم القديمة ذات الترتيب الجذري، فقرَّر مؤلفوه ترتيبه وفق المنهج الألفبائي دون مراعاة أصول الكلمات، و ذلك لتيسير البحث لدى الطلاب أثناء التفتيش عن الألفاظ[2]
2-رائد الطلاب	هو تيسير سُبُل العربية على أبنائها و دارسيها من أبناء الألسن الأخرى و ذلك بترتيب مفردات المعجم وفق حروفها الأولى، و تزويده بآلاف المصطلحات الجديدة مما لم تتضمَّنه المعاجم من قبل[3]
3-الوافي	اختصر عبد الله البستاني معجمه "البستان" ذي الجزأين، في معجم ذي جزء واحد ليكون معجما عمليًا[4]
4-لاروس: المعجم العربي الحديث	إن تأليف هذا المعجم كان استجابة لطلب دار لاروس في وضع معجم يكون الأول من نوعه في اللغة العربيّة و التي توازت مع رغبة مؤلفه "خليل الجر" في إسداء خدمة لأبناء الضاد و دارسيها من الأجانب بتأليف معجم لحديث[5]
5-المعجم الوجيز	لقد قرر مجمع اللغة العربية بالقاهرة التعاون مع وزارة التربية و التعليم لتأليف هذا المعجم تجاوبا لإخراج معجم مدرسي وجيز يُكتب بروح العصر و لغته و يتلائم مع مراحل التعليم العام و كانت وزارة المعارف قد دعت إليه قديما، لأنَّ معجم "مختار الصحاح" المُتداول بين أيدي التلميذ أصبح لا يفي بحاجتهم[6]
6-المعجم العربي الميسَّر	هو تأليف معجم ميسَّر يتناول العربيّ ة الحيَّة و يُذلل صعابها[7]
7-الأداء	هو إعداد معاجم صغيرة و أخرى وسيطة و أخرى شاملة لفائدة

---

[1] انظر: فوّاز حكمت كشلي، اهتمام اللبنانيين بتيسير المعجم العربي،ص 141

[2] انظر: بن هادية علي وآخرون، القاموس الجديد للطلاب، المقدمة د،ص .

[3] انظر: مسعود جبران، رائد الطلاب، ص 7

[4] انظر: البستاني عبد الله "الوافي"، مقدمة الناشر،د ص

[5] انظر الجر الخليل، لاروس المعجم العربي الحديث، المقدمة، دص

[6] انظر: مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوجيز، تصدير إبراهيم مدكور ص (ز)

[7] انظر: زكي بدوي أحمد و صديقه حسن يوسف، المعجم العربي الميسّر، ص 3

8-الأسيل 9-أبجد	المهتمين و المثقفين و الطلاب[1]
10-المُفَضّل	هو تأليف معجم يفي بالحاجة إلى معرفة ألفاظ العربية ودلالاتها المختلفة[2]
11-الهُدَى	هو تلخيص مجهودات جماعيّة كبيرة من مناجد ضخمة في حجمها، دسمة في مادتها، وافية في لغتها و شروحها كما أنه ليس في مقدور الطلاب امتلاك مثل هذه المعاجم و اصطحابها، و الاستفادة منها وبالتالي يقلل معجم الهُدى كل هذه الصعاب.[3]
12-المتقن	هو إصدار معجم حديث يتضمن الخبرة التي اكتسبها "دار الراتب" في مجال التأليف المعجمي، و التطلعات التي يصبون إليها بعد نشرهم لسلسلة كبرى من المعاجم الأحادية و ثنائية اللغة[4]

III-2 - منهج ترتيب مداخل المعجم:

1- بين مؤلف"القاموس الجديد للطلاب " أنه بعد الحرب العالمية الثانية بدأ الخوض في إيجاد معجم ألفبائي باللغة العربية يعتمد ترتيب المفردات حسب أوائل حروفها على نمط معجم " لاروس " الفرنسي، غير أن هذه الأمنية بقيت معلقة طيلة سنوات، دون أن تحقق في محاولات فردية أو جماعية، خوفا من تعرضها إلى مقاومة المحافظين، و نقد فقهاء اللغة، فتبوء بالفشل...و ذكروا أن هذه الأصداء قد نقلت إليهم عن طريق المجلات الأدبية فتجاوبوا معها، خصوصا و قد اصطدموا كما اصطدم أبناء اللغة بصعوبات البحث عن المفردات في المعاجم القديمة ...و من منطلق هذه الحيرة بدأ تأملهم و تفكيرهم ...و بدأت الفكرة تختمر في أذهانهم... و بين الإقدام و الإحجام نضجت فكرة المنهج النطقي، و برزت إلى الوجود سنة *1964*[5]

2 - بين مسعود جبران أنه رتب مفردات معجمه وفقا لحروفها الأولى[6] أي وفق المنهج النطقي.

3 - ورد في مقدمة " الوافي " أن مؤلفه قد اعتمد المنهج الجذري، و ذكر أن ترتيب مواد المعجم يقوم على الترتيب الألفبائي للكلمة المجردة من الزوائد.[7]

4 - و اختار الجر خليل المنهج النطقي لترتيب مواد معجمه " لاروس المعجم العربي الحديث"و بين أنه من بين الصعوبات التي اعترضته في تأليفه هو اختيار منهج في ترتيب الكلمات، و ذكر أنه كان

---

[1] انظر: دار الراتب،(أبجد، السيل، الأداء)، ص (أ)

[2] انظر: عجان عزة، المفضّل، ص (أ)

[3] انظر: دار الهدى, الهدى، ص 3

[4] انظر: هزار أحمد راتب، المتقن، دص

[5] انظر: بن هادية علي، و آخرون، القاموس الجديد للطلاب، المقدمة، دص

[6] انظر:مسعود جبران، رائد الطلاب، ص *7*

[7] انظر: البستاني عبد الله، الوافي، مقدمة الناشر ،دص

متأرجحا بين البقاء على التقليد، و اعتماد الترتيب حسب المصادر، و الأصول، و بين تسهيل البحث على الباحثين، و أنه قد رتب وفقا للحروف الأولى للكلمة مضحيا بالقرابة اللغوية بينها وهي الطريقة التي تتبعتها المعاجم في اللُغات الحديثة الأخرى، و ذكر أيضا أنَّ لكل من الطريقتين حسناتِها، و سيِّئاتها: « فالطريقة الأولى تحول دون تبعثُر الكلمات التي تعود إلى أصل واحد، بحيث لا تأتي مثلا "كتب" في باب الكاف و "استكتب" في باب الهمزة و "تكاتب" في باب التاء و "مكتبة" في باب الميم، و الثانية تسهِّل البحث على الباحث لاسيما إذا كان حديث العهد باللغة يجهل مصادر الأسماء المشتقة و أفعالها، أو كانت الأسماء جامدة أو لم يكن لها أصل معروف كلفظة "محارة" مثلا نجدها في بعض المعاجم من باب (ح و ر) و في غيرها في باب (م ح ر)، أو إذا كان جمعها من غير لفظها، ككلمة "نساء" جمع امرأة التي نجدها في باب الميم تحت "مرء" لا في باب الهمزة، و نجد تحتها "المرآة" و موضعها الطبيعي في "رأى" و "الناس" واحدها "إنسان" نجدها في باب (ن و س)، و العثور عليها من باب التنجيم لا من باب البحث اللغوي » [1]

و بعد ذلك كله وقع اختياره على المنهج النطقي، ثم بيَّن سبب اختياره لهذا المنهج قائلا: «و لما كان المعجم أداة قبل كل شيء، و كان من أولى صفات الأداة أن تكون سهلة الاستعمال، عمدتُ إلى ترتيب الكلمات وفقا لترتيب حروفها الأولى، و كانت تلك أوّل مُحاولة من نوعها في العالم العربي، و لعلَّها أبرز ما يتميّز به معجمنا، و قد أعلنَّا منذ عام *1955* عن هذا المعجم و عن طريقة تنسيقه الأبجدي، و باشرنا التجارب الطباعية في عام *1958*... » [2]

5- و اختار المجمع المنهج الجذري في ترتيب كلمات "المعجم الوجيز"[3]

6- و ذكر مؤلفا "المعجم العربي الميسَّر" أنهما قد اتبعا ترتيب «الكلمات وفقا لحروفها الأولى دون الحاجة للرُّجوع إلى الأصول، و ذلك أسوة بالمعاجم العالمية.» [4]

7. يقول مؤلفو معاجم دار الراتب "أبجد، الأداء، الأسيل" في مقدمات معاجمهم: « رتبنا مفردات هذا القاموس وفقا لحروفها الأولى بُغية تسهيل إيجاد الكلمات على الطالب و المثقف فمثلا أدرجنا كلمة "حمل" و أعطينا مشتقاتها مثل "احتمل" و "استحمل" تحت حرف الألف و "مُحتمل" تحت حرف الميم و إلى آخره من المشتقات من المصدر "حمْلٌ"» [5]

8. و على المنهج نفسه سار عزّة عجَّان حيث قال: « تلتزم [طريقتنا] أسلوب التبويب الأبجدي الكامل وفق منطوق الكلمة، و جرياً على القاعدة الحديثة بكل سلامة.» [6]

9. و نجد التناقض وارد في معجم الهدى حيث صرَّح مؤلفوه قائلين: « و أوردنا الكلمات على حسب نطقها، لا على حسب تصريفها، مُقدمين الفعل على الاسم، مركزين

---

[1] أنظر: الجر الخليل، لاروس المعجم العربي الحديث, المقدمة، د ص

[2] انظر: المرجع نفسه

[3] انظر: مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوجيز، طريقة استخدام المعجم الوجيز، ص ط

[4] انظر: بدوي أحمد زكي و محمود صديقة يوسف، المعجم العربي الميسَّر، ص 04

[5] دار الراتب, "الأداء"، "الأسيل"، "أبجد"، ص 6

[6] عجَّز عزة، المُفضّل، ص أ

على أصالة ترتيب حروف الهجاء مُيسرين لك -بذلك- البحث أثناء التفتيش عن الألفاظ و الكلمات »[1]، لكن متصفح المعجم يجد أن ترتيب مواده كان وفق المنهج الجذري و ليس وفق المنهج المنطقي، و قد يرجع ذلك إلى خلط في المصطلحات.

10. ووردت في مُستهل "المُتقن" عبارة "ملاحظة مهمَّة" مفادها أنَّ منهج المعجم هو المنهج النُطقي[2]

III- 3 - الفئة التي وُجِّه إليها المعجم:

1. لا نجد في مقدمة "القاموس الجديد للطُلاب" تحديدا للفئة التي وجه إليها المعجم بالضبط، إلا عبارة تبين أنّ المعجم وجَّه إلى كل المتمدرسين وهي:

« و قد أشار علينا الأستاذ محمود المسعدي وزير التربية القومية آنذاك، عندما اطلع على بعض النماذج من حروف هذا المعجم أن يقع اقتصار معجمنا على الطلبة.» [3]

2. و يبيِّن مسعود جبران أن المعجم موجَّه للمراحل الابتدائية و الاكمالية، و الثانوية و قال: « ... وضعنا "رائد الطلاب" بعد دراسة دقيقة سبرنا بها الطاقات اللغوية و الثقافية عند الطالب، و خلصنا منها إلى تصفية المُمات من المفردات، أو النادر استعماله، و إلى تبسيط المعاني حتى تلاءم السن و الإدراك، و إلى الإبقاء على كل ما قد يمر به الطالب في المرحلتين الابتدائية و الاكمالية وحتى الثانوية إلى حد.» [4]

3. و أشار ناشر "الوافي" إلى أن الشيخ عبد الله البستاني قد اختصر "فاكهة البستان" أو "الوافي" «... من معجمه "البستان" ليجعل منه مُعجما عمليا يجد فيه الطالب ما يحتاج إليه في دراسته، ويجد فيه المثقف ما يحتاج إليه في شؤون حياته.» [5]

4. تخلو مقدمة "لاروس" المعجم العربي الحديث" من ذكر الفئة أو المستوى الذي وُجِّه إليه بالتحديد.

5. ورد في تصدير الدكتور إبراهيم مدكور أن "المعجم الوجيز" «... اكتفى من المادة اللغوية بما يتلاءم مع مراحل التعليم العام.» [6]

وفي آخر كلام الدكتور شوقي ضيف عند إيراده طريقة استخدام " المعجم الوجيز" نجد عبارة صريحة تحدد المستفيد من هذا المعجم، قال: « و بعد فإنَّ هذا المعجم يسرُّه أن يُقدم هذه الطبعة من المعجم الوجيز لطُلاب الصف الأول الثانوي، وفاء لعهد قديم التزم به لوزارة التربية والتعليم بوضع معجم عصري لطلابها...» [7]

---

[1] انظر: دار الهدى، الهدى، ص3

[2] انظر: هزار أحمد راتب و آخرون، المتقن، دص

[3] بن هادية و آخرون، القاموس الجديد للطلاب، المقدمة، د ص

[4] مسعود جبران، رائد الطلاب، ص 7

[5] البستاني عبد الله، الوافي، د ص

[6] مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، تصدير الدكتور مدكور إبراهيم، ص (ز)

[7] مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوجيز، طريقة استخدام المعجم الوجيز.

6. لم نعثُر في مُقدمة "المعجم العربي الميسَّر" على أيَّة عبارة تبين لنا المستفيد من هذا المعجم، لكننا نجد في جملة تابعة للعنوان الفئة أو الفئات التي وُجه لها المعجم وهي العبارة التالية: "للمدرسة والجامعة والمكتب و المنزل." فهل يعقل أن يلائم المعجم كل من تلاميذ المدرسة، و طُلاب الجامعة، و رواد المكتبة، و مثقفي المنزل مهما كان مستواهم؟
7. و الأمر نفسه بالنسبة لمعاجم "دار الراتب" التي لا نجد في مقدمات "أبجد، الأسيل و الأداء" ذكرا للفئة التي وُجِّه إليها المعجم.
8. لا نجد في مقدمة "المفضَّل" الفئة التي وجِّه إليها المعجم وإنّما نجد ذلك في الجملة التابعة للعُنوان وهي "قاموس عربي للتلاميذ و الطلاب".
9. يتبيّن في مُقدمة "الهدى" أنَّه موجَّه لجميع مراحل التعليم حيث يقول قلاتي إبراهيم «...طُلاب العربية في حاجة مُلحة -اليوم- إلى معجم وجيز يُكتب... بروح العصر ولغته، و يتلاءم مع مراحل التعليم كلها. ذلك ما نحسبُ أننا حاولنا القيام به في هذا المجهود المتواضع... .» [1]
10. لا نجد في مقدمة "المتقن" ذكرا للفئة الموجه إليها المعجم بالضبط، إلا عبارة نفهم من خلال أنَّ المُعجَمَ موجه إلى الطُلاب بمختلف مراحلهم التعليمية:« لقد كان هدفُنا ولا يزال تلبية حاجة طُلاب اللُّغة العربية، و إغناء ثقافتهم بالمفردات والشروح و الرُسوم و اللوحات... .» [2]
من الضروري على مؤلف المعجم أن يُحدد ـ في مقدمة معجمه ـ الفئة التي وجه إليها المُعجم، و من الذي يستعمله، و لأي مرحلة من المراحل السُنية أو الدراسية أُلِّف، حتى يتسنى لمن يريد اقتنائه و لمستعمله معرفة ما إذا كان مناسبا له أم لا، و من المُؤسف ألا نجد ذلك واردًا في أغلب المعاجم المدرسية التي اطلعنا عليها.
وهناك من اكتفى بذكر الفئة في غلاف المعجم بجملة مُوضحة للعُنوان.
نجد أن مؤلفي المعاجم أو أصحاب دور النشر غالباً ما يحددون الفئة الموجه إليها المعجم بـ"الطُلاب" بجميع مراحلهم « لكن هؤلاء جميعاً عندما يتوجهون إلى الطلاب يكون ذلك دون رسم خُطَّة معيَّنة و لا التزام رأي فئة خاصة من مستويات التعليم. إنَّ معظمهم ـ عندما يُشير إلى مستوى الفِئة المُستهدفةـ يذكر بصفة إجمالية و دُون تحديد. .» [3]
فهل يعقل أن يلاءم المعجم كل المراحل، و الأطوار التعليمية، و لماذا لا نجد في مقدمة المعاجم المدرسيَّة الفئة –بالتحديدـ التي وُجه إليها المعجم؟
قد يرجع ذلك إلى الأسباب التالية:
1. أبرز سبب نراه، يكمن في أن الغرض الأوّل لهؤلاء المؤلفين هو غرض تجاري،و ليس تعليميا تربوياً، ويُصرحون أن معاجمهم صالحة لكل الفئات حتى تكون نسبة اقتنائها كبيرة، فلو حددت فيها الفئة لكان الإقبال عليه و اقتناؤه محدوداً فلا يحقق العائد المرجو.
2. لا تُعرف بالضبط المتطلبات اللغوية لكل مرحلة تعليمية أو سنية، ولا توجد دراسات عن المادة التي تحتاجها كل مرحلة من المراحل، يقول المهيري عبد القادر:« لا شك أنه

[1] دار الهدى، الهُدى، ص 3
[2] هزار أحمد راتب، المُتقن، دص
[3] الصوري عبَّاس، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، اللسان العربي، ص 23

ليس لدينا إلى حدٍّ الآن من المقاييس العلمية ما يمَكّننا من التحديد الموضوعي للرصيد المعجمي الصالح لكل مستوى من مستويات التعليم، اعتبارا لمُقتضيات التعليم من ناحية، و لما هو متداول من النصوص وكتب المطالعة في مدارسنا، [ويعقب قائلا] لكن لا نظنُّ أنَّه من الحكمة التعلُّل بمثل هذه الصعوبات لإرجاء وضع المعاجم المبسطة التي تخفف من عبء تعلُّم العربية على ناشئتنا فلا تقتضي من الجهد إلاَّ ما يتماشى مع مستواهم الذهني و لا مع الوقت إلا ما يتناسبُ مع النتيجة المرجُوة. » [1]

و حاول مؤلفو القاموس المدرسي إيجاد حل لهذه المعضلة، فحرصوا على الاستفادة من أوَّل ثمرة أسفرت عنها محاولة ثلة من الباحثين لضبط رصيد لغوي أوَّلي، فضمَّنوا معجمهم مفردات الرصيد اللغوي الوظيفي، الذي أقرّه وزراء التربية في المغرب العربي بالإضافة إلى ما انتقوه من مفردات اعتبروها أساسية بالاعتماد على خبرتهم التربوية.[2]

وتفطن بعض الباحثين في العربيَّة السعودية إلى ضرورة جمع اللغة المناسبة لكل شريحة سنية، حيث أجرت إحصاءا لجمع لغة ناشئة في المرحلة الابتدائية، لكن هذه المحاولة رغم أهميتها وقيمتها إلا أنها تبقى محدودة لأنها مطبقة على العربية السعودية فقط، و نحن نطمح إلى أن يعمَّ هذا العمل جميع الوطن العربي، و أن تُقام فيه مثل هذه الدراسات التي تُساعِدُ في تحديد الرصيد المُلائم لكل فئة سنية أو مرحلة تعليمية.

وعلينا كما يقول عباس الصوري: «.... أن ننتظر ظهور الجيل الثاني من المعجميين، ممن لهم إلمام بعلم المعاجم و علاقته بإعداد المنهج التعليمي المناسب لكل مرحلة من مراحل التعليم، و هؤلاء المعجميون سينطلقون طبعاً من اهتمامات تعليمية محضة، وستكون أعمالهم هادفة، موجهة لجمهور معيَّن و محدد من المتعلمين في المرحلة الابتدائية أو الثانوية، بل سنجد منهم من سيدرُج في خطته مرحلة التعليم الأولي الذي تكون فيه الناشئة لا تُحسِنُ القراءة و الكتابة. » [3] كما يجري حاليا في المعاجم الفرنسيَّة التي أصبحت تحدد ليس فقط بالمُستوى التعليمي، و إنما أيضا بمُستوى عُمر المتعلم، أي بعدد ما بلغه من سنين، فلكل فئة من العُمر رصيدُها اللغوي، و قدرتها الإدراكية و الاستيعابية، و كل منها يتطلب منهجية خاصة في التنظيم، و أسلوب الشرح و العرض يختلف عمَّا تتطلبه فئة أخرى أو الفئات الأخرى.

III-4- دليل الاستعمال و إرشادات استخدام المعجم و الرموز المستخدمة فيه:

لا نجد في مقدمات أغلب المعاجم المدرسيَّة التي اطلعنا عليها دليلا لاستعمال المعجم أو إرشادات لكيفية استخدامه، كما هو الحال في "لاروس المعجم العربي الحديث" و "القاموس الجديد للطلاب"، و "المعجم العربي الميسَّر" و "المفضَّل" و معاجم دار الراتب...

أما "المعجم الوجيز"، "الوافي" و "الهُدى" فإننا نجد في مقدماتها دليلا لاستعمال المعجم، حيث خَصَّصَ "المعجم الوجيز" لذلك عنوانا منفرداً و هو "طريقة استخدام المعجم الوجيز"، تولى كتابته "شوقي ضيف" الذي أبرز فيه أهم القواعد التي ينبغي معرفتُها للبحث

---

[1] بن هادية علي و آخرون, القاموس المدرسي، كلمة الدكتور عبد القادر المهيري، د ص

[2] المرجع نفسه.

[3] انظر: الصوري عباس, في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، اللسان العربي، ص 23، 24

في المعجم المرتبة كلماته وفق المنهج الجذري، و قسَّمها إلى ثلاثة عناوين فرعية، تحدَّث في الأوّل عن الأفعال و كيفية التعامل معها، و تحويلها من المزيد إلى المجرّد و من المضارع و الأمر إلى الماضي المجرّد الثلاثي أو الرُّباعي مع إعطاء أمثلة لتقريب ذلك إلى أذهان مستعمل المعجم.
و تناول في القسم الثاني الأسماء و كيفية التعامل مع كل نوع من الأنواع. و تطرَّق في القسم الثالث إلى الحروف و كيفية التفتيش عنها في المعجم.[1]
و أورد ناشر معجم "الوافي" في مقدمته دليلا مختصراً جداً لاستعمال المعجم عكس ما وجدناه في "المعجم الوجيز"، إذ اكتفى بإبراز كيفية البحث عن الكلمة المجرَّدة، و كيفية البحث عن الكلمة المزيدة، ثم ذكر في الأخير أنَّ الممارسة المستمرَّة للمُعجم، هي التي « ... تساعد ... على سرعة الوصول إلى الهدف، و بخاصة في الكلمات التي يتطلبُ ردُّها إلى لفظها المجرَّد ميزانا و دُربةً مثال ذلك:
بريَّة تُطلبُ في برر
مسافة تُطلبُ في سوف
ماء تُطلبُ في موه
عظة تُطلبُ في وعظ
ميناء تُطلبُ في ونى...»[2] و ذكر في مقدمة "الهُدى" أنَّه « للبحث عن كلمة ما، يُرجع بها إلى مادتها الثلاثية الأولى.
فيُرجع مثلا في الكلمات: التعليم، التعلُّم، التعالم... وغير ذلك إلى علم [و] يُنظر إلى أعلى الصفحات لتحديد الصفحة التي تحتوي على الكلمة المقصودة، فإنَّ في أعلى كل صفحة، توجد أوّل كلمة و آخر كلمة مشروحة فيها... [و] يرجع في الأفعال إلى المجرد منها بحيثُ يُحذف كل زائد فيها كأن يُرجع في (استقام) إلى (قام)... [و] يرجع في الأسماء و المصادر إلى الأفعال الثلاثية المجرّدة كأن يُرجع في (الاستفتاح) إلى (فتح) ...»[3]

أما الرموز[4] فإننا نجدها في أغلب المعاجم المدرسية:

المعجـــــم	الـــــرمـــــــــوز
المعجم الوجيز	أورد الوجيز سبعة رموز وهي:" • لأوّل المادة اللغويَّة، (جج) لبيان جمع الجمع، (ج) لبيان الجمع، (َ ِ ُ) لبيان ضبط المضارع بالحركة التي توضع فوقها أو تحتها، (و-) لتكرار الكلمة لمعنى جديد، ( ) قوسان هلاليان للدلالة على الكلمة الأساسية في المادة و فروعها، { } قوسا الكلمات و

[1] مجمع اللغة العربية في القاهرة، المعجم الوجيز، طريقة استخدام المعجم الوجيز،
[2] البستاني عبد الله، الوافي، مقدمة الناشر.
[3] دار الهُدى، الهُدى، ص 05.
[4] يُعتبر الفيروز آبادي « أوّل من استعمل الرموز المختصر ة توخياً للإيجاز، كما أنه لا يُكرِّر اللفظة عند ذكر كل معنى من معانيها.» ، انظر: ظاظا حسن، كلام العرب من قضايا اللغة العربيَّة، ص 137.

	الآيات القرآنية.
لاروس المعجم العربي الحديث	نجد في مقدمة معجم لاروس *37* مصطلحا أو رمزا مما يستدعي من مستعمله الرجوع إلى المقدمة كلما صادف رمزا من الرموز في المتن.
الوافي	لم تذكر.
القاموس الجديد للطُلاب	لم تذكر.
رائد الطلاب	أورد رائد الطُلاب ثمانية رموز و هي: (ج) للجمع، (جج) لجمع الجمع، (م) للمؤنث و (مث) للمثنى ، (مصـ) للمصدر، (فا) للفاعل، (مف) لاسم المفعول، (ر) أي راجع.
المعجم العربي الميسَّر	ذكرت ستة رموز و هي: (ج) للجمع، (جج) لجمع الجمع، (م) للمؤنث و (مث) للمثنى ، (مصـ) للمصدر، (-) لتكرار الكلمة.
معاجم دار الراتب: أبجد الأسيل الأداء	ذُكرت أربع اصطلاحات في معاجم دار الراتب: (فا) لاسم الفاعل، (ج) للجمع، (مصـ) للمصدر، (م) للمؤنث.
الهُدى	ذكرت في الهدى خمسة رموز وهي: (.) النقطة، عندها ينتهي شرح الكلمة ليبدأ شرح كلمة أخرى. (:) النقطتان للتفسير، فبعدهما يأتي الشرح. (-) أو (و-) تدل هذه الشرطة على تكرار الكلمة المشروحة لأجل معنى جديد. (/) الخط المائل يأتي بعده شرح آخر و معنى آخر للكلمة. (ج) الجمع: سواء كان الذي بعده جمع الكلمة التي قبله أو هي جمع لما بعدها.
المفضَّل	وردت فيه ثلاث اصطلاحات تعمل كرموز: (ج): يعني الجمع. (-): ويعني تفسيرٌ آخر للكلمة. (و-): ويعني استعمال آخر للكلمة.

III-5- المصادر و المراجع التي اعتُمدت في جمع مادة المعجم:

المعجم	المـــصــــــادر و المــــــــراجــع
القاموس الجديد للطلاب	ذُكرت مصادره تحت عنوان "المصادر المعتمدة" و هي: -لسان العرب، تاج العروس، القاموس المحيط، المنجد،

	المعجم الوسيط، فقه اللغة، معاجم لجنة تنسيق التعريب بالرباط التابعة لجامعة الدول العربية، مجموعة من المصادر و البحوث اللغوية، مجلات مجامع اللغة العربية و العلمية بالقاهرة و دمشق و بغداد.[1]
رائد الطلاب	لم تذكر.
الوافي	لم تذكر.
لاروس: المعجم العربي الحديث	لم يذكر "خليل الجر"- في مقدمته- مصادر معينة، و إنَّما ذكر-فقط- أنَّ مادته جمعها بعد سنوات طويلة قضاها في البحث و التنقيب في كتب اللغة و المعاجم القديمة و الحديثة و المعاجم الخاصة بالنبات و الحيوان و الفلك و الرياضيات و العلوم المختلفة، و في المجلات و المصنفات العلمية، و دوائر المعارف العربية و الأجنبية، و في منشورات المجامع اللُّغوية و العلمية في مختلف الأقطار العربيّة حتى اجتمعت لديه عشرات الألوف من البطاقات التي راح يقارن بينها، و اختار منها المصطلحات الأكثر استعمالاً مع تعريفاتها العلمية، مفضلا ما كان منها من أصل عربي على الدخيل، كلما كان ذلك ممكنا.[2]
المعجم الوجيز	لم تذكر.
المعجم العربي الميسَّر	اعتمد مُؤلفاه في إعداده على المعاجم العربية التالية: المعجم الوسيط لمجمع اللغة العربية بالقاهرة، و الرائد لجبران مسعود، لاروس المعجم العربي الحديث لخليل الجر، المعجم العربي الأساسي لأحمد العابد و آخرون و المنجد الأبجدي للويس المعلوف.[3]
معاجم دار الراتب أبجد، الأسيل، الأداء	لم تذكر.
المفضَّل	خُصص للمصادر و المراجع صفحة منفردة و هي: ـ القرآن الكريم. ـ صفات الله عز و جل، لعلوي عبد القادر السقاف، دار الهجرة المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، *1994*. ـ لسان العرب لابن منظور، دار الفكر، دمشق، *1994*. ـ متن اللغة، للعلامة الشيخ محمد رضا، دار مكتبة الحياة، بيروت، *1960*.

[1] انظر بن هادية علي و آخرون، القاموس الجديد للطلاب،دص

[2] انظر: الجر خليل،لاروس المعجم العربي الحديث، المقدمة،د ص

[3] انظر:بدوي أحمد زكي، وصديقة يوسف محمود، ص4

ـ مُعجم الإملاء و النحو، للدكتور إميل بديع يعقوب/ دار العلم للملايين، بيروت،الطبعة السادسة، *1995*. ـ المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مطابع دار المعارف،القاهرة، الطبعة الثانية،جزآن، *1972*. ـ المنجد الإعدادي، دار الشروط، بيروت، الطبعة الخامسة،*1969*[1]	
لا نجد في مقدمة "الهدى" أسماء المراجع و المصادر التي اعتمدت، و اكتفى الناشر بقوله: « إنَّ الفضل ـ كل الفضل ـفي إعداد هذا القاموس يعود إلى الله أولا ثم إلى أولائك العلماء الذين بذلوا جهوداً جبارة (فردية و جماعية) فأعدُّوا كل تلك المعاجم و المناجد و القواميس التي اعتمدنا عليها كمراجع أساسيَّة في تخليص و إنجاز مادة هذا العمل المتواضع. »[2]	الهُدى

نستنتج من خلال ما سبق أنَّه لم تُذكر المصادر و المراجع ـ التي اعتُمدت في جمع المادة اللغويةـ في مقدمات أغلب المعاجم المدرسيَّة المذكورة، أمَّا المعاجم التي ذكرت المصادر و المراجع التي اعتمدت عليها، فنجدها قديمة، يقول فوّاز حكمت كشلي و « ...اليسوعيون أيضا مؤلفون للتلاميذ فيرجعون إلى أحد المعجمات العربية الكبرى مثل"القاموس المحيط" للفيروز بادي و "تاج العروس" للزبيدي، و يُحاولون أن يزيدوا عليه، و يختصرون منه إلاَّ القليل او يحذفون منه.»[3]

كما تخلو مقدمات المعاجم المدرسيَّة من ذكر المقاييس المنهجية و وسائل العمل التي تم اعتمادُها لوضع المُدوَّنة المفرداتية للمعجم، و التي تُناسِبُ حاجيات مُستعمليها.

و مثال المعاجم المدرسيَّة التي اعتمدت على مجموعة هامة من المصادر و المراجع "المعجم المدرسي" لمُؤلفه "محمد خير أبو حرب"، فقد اعتمد على المعاجم اللغوية و المتخصصة، كُتب اللغة، و ما أصدرته، و أقرَّته مجامع اللغة العربية،و المكتب الدائم لتنسيق التعريب، في الوطن العربي من تعابير، و اصطلاحات، إلى جانب ما استحدثته قرائح اللغويين المُعاصرين من ألفاظ، و ما أعلنت عنه من أغلاط، فهذا المعجم لم يكتف بالمعاجم اللُّغويَّة التي سبقته، بل تعدَّاها إلى مراجع و مصادر هامة و حيوية أخرى،و لهذا السبب يقول عيسى جورج إن هذا « المعجم إحدى المُحاولات الجادة في حركة التأليف المعجمي، فقد تطلع المُشرفون على إصداره إلى أن يأخذ موقعه بين المعجمات العربية الحديثة و أن تعُمَّ فائدته أبناء العربية كافة . »[4]

---

[1] انظر: عجان عزة، المفضل،ص

[2]ـ دار الهدى، الهدى، ص04.

[3]ـفواز حكمت كشلي، اهتمام اللبنانيين بتسيير المعجم العربي،ص141

[4]ـعيسى جورج، المعرب و الدخيل في المعجم المدرسي، مجلة التُراث العربي، دمشق، العدد 85.

IV - الملاحــق[1]:

الملحق لُغةً ما يجيء بعد شيء يسبقه، و اصطلاحا ما يُلحق بالكتاب بعد الفراغ منه، والملاحق في المعجم المدرسي مجموعة من المعلومات التي ألحقت بمتن المعجم لفائدتها، و أهميتها بالنسبة لمُستعمله.

" تشتمل الملاحق على معلومات إضافية مُفيدة مثل:

1- قائمة بالكلمات غير القياسية

2- قائمة بالأعداد الوصفية.

3- قائمة بألفاظ القرابة.

4- قائمة بأسماء بعض الأشخاص و الأماكن ذات الأهمية الخاصة.

5- قائمة بأشهر المختصرات *(Abbreviations)*

6-معلومات موسوعية مثل الأوزان و المقاييس و رتب الجيش، و أيام الأسبوع، و أسماء الأشهر، و العُملات، و بعض المعلومات الجغرافية ."[2]

ويُضيف القاسمي علي نظام الوحدات النقدية، و نظام درجات الحرارة، ولوائح للمؤسسات التربويَة، و السياسية الكبرى، و الخرائط.[3]

يرى أحمد مختار عُمر أنَ الملاحق لم تكن مُعتادة في المعاجم العربيَة القديمة، باستثناء عدد قليل منها، كالمصباح المنير الذي أتبعَهُ مؤلفه الفيُومي بخاتمة تناولت بعض القضايا الصرفية المميزة، و هي معلومات موضعها اللائق بها هو المقدمة أي نقل ما حقه المقدمة إلى آخر المعجم.[4]

و قد لاحظنا أنَ المعاجم الحديثة لم يحتو أغلبها على الملاحق، وهذا قد يُعدُ تقصيرا من مؤلفيها، لاسيما المعاجم المدرسيَة التي تلعَبُ فيها الملاحق دورًا تعليميًا، إذ تزود التلميذ بمعلومات متنوعة تُساعدُهُ في دراسته و تثري ثقافته، إلا أنه لا يوجد فيها «أي أثر لملاحق اللغة،و قواعدها النحوية و الصرفية (*Annexes grammaticales*) التي تُصاحبُ في العادة المعجم التعليمي(*Dictionnaires dédactiques*) [5] » باستثناء بعضها وهي:

المعجم المدرسي	المــــلاحــــــق
القاموس	يحتوي المعجم على *1505*صفحة، للمتن اللغوي *1359* صفحة، أما

[1] لقد كان للقاسمي علي الفضل في تنبيهنا إلى أهمية التطرق لعنصر " الملاحق" قال في رسالته الإلكترونية: " أقترح إضافة ... ملاحق المعجم، والتي تشتمل على بعض الجداول المفيدة مثل أسماء الشهور في المشرق، ومقابلاتها في المغرب ، و الألقاب، و المقاييس، و العصور التاريخية... و هي مفيدة للطالب.

[2] أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص111.

[3] انظر: القاسمي علي، علم اللغة و صناعة المعجم، ص171.

[4] انظر: أحمد مختار عمر، المرجع السابق، الصفحة نفسها.

[5] *Projet de dictionnaire scolaire, « Cheb Quamous » sous la direction de Mohamed Belkaid, Inas éditions et diffusion.*

الجديد للطلاب	بقية الصفحات و التي عددها *146* صفحة، فقد خصصت للملاحق، و هي مُقسمَةٌ بدورها إلى *28* بابا حسب الحروف الهجائية، و ملاحق "القاموس الجديد للطُلاب" بمثابة مُعجم صغير داخل معجم كبير. فمن بين الكلمات المشروحة في باب الباء نجد : • ب: حرف جر، يقال: بلا عنوان، أي بدونه، أو من غيره و بلا ثوب أي معرى منه... • باروسكوب: الباروسكوب هو ميزان خاص يمكن من إبراز الدفع الذي يتلقاه جسم من طرف الهواء الذي يحيط به. • باروغراف: الباروغراف هو جهاز يسجل آليا الضغط الجوي.[1] نجد في ملحق المعجم، لوحات علمية وعددها *29* لوحة، مرقمة ترقيما رومانيا، بالإضافة إلى شرح مبسَّط للرسوم، و ذكر أسماء كل عنصر من عناصرها عن طريق الإحالة بالأرقام و من بينها نذكر: *1*- المناخ وأنواعه. *2*- رسم بياني للثلاجة(أجزاؤها). *3*- السيارة، القاعدة و الهيكل. *4*- الطائرة. *5*- التلغراف. *6*- التلفزيون. *7*-البترول. *8*- جسم الإنسان. *9*- الطباعة.[2]
لاروس المعجم العربي الحديث	خصصت ملاحق هذا المعجم لقواعد اللغة العربية (نحو، صرف و إملاء) مع شرح كل عنصر من العناصر وإعطاء الأمثلة. بلغت *14* صفحة مرتبة حسب الحروف و من بين ما ورد فيها نذكر: **ص أ**: أركان الكلام: الفعل، زمانه، الماضي، المضارع، الأمر، الأمر بالسلام، أوزان الثلاثي... **ص ب**: رفع المضارع، نصب المضارع، جزم الضارع، الفاعل، اللازم و المتعدي... **ص ج**: الترخيم، الاستغاثة، الندبة، المفعول له و لأجله... **ص د**: المصدر العامل، اسم المرة، اسم النوع، اسما المكان و الزمان، اسم الآلة، المذكر و المؤنث... **ص هـ**: المعدود، تعريف العدد، إعراب الاسم المتصرف...

[1] بن هادية علي و آخرون، القاموس الجديد للطلاب، الملاحق، ص1383.
[2] انظر الملحق رقم 21.

	ص و: الأحرف المشبهة بالفعل، لا النافية للجنس، الضمير... **ص ز**: أسماء الاستفهام، أسماء الشرط، الكتابة، الصفة... **ص ح**: اسم المفعول، الصفة المشبهة، أفعل التفضيل... **ص ط**: الحال،التمييز ، الظرف، المفعول فيه... **ص ي**: المفعول المطلق، توكيد الفعل... **ص يا**: حروف القسم، حروف الاستثناء، حروف النداء... **ص يب**: حروف الردع، حروف العطف، حروف الاستفهام... **ص يج**: كتابة الهمزة، الإعلال، الحذف، القلب ... **ص يد**: التسكين
القاموس المدرسي	تتميز الطبعة الجديدة عن سابقتها في أنه أضيفت إليها ملاحق في آخرها، تحتوي على معلومات أساسية، تتكون من أربع صفحات: -الصفحة الأولى: خصصت لكيفية كتابة الهمزة في مواقع الكلمة. -الصفحة الثانية: و نجد فيها ما يلي: • الحروف الهجائية مرتبة ، وهذا أمر محمود لاسيما و أن أغلب التلاميذ لا يحفظون الحروف الهجائية مرتبة. • الأرقام العربية من *1* إلى *9*. • الأشهر القمرية. -الصفحة الثالثة: خصصت لإشارات المرور. -الصفحة الرابعة: خصصت لأعلام الدول العربية دون غيرها[1]
المتقن القاموس العربي المصور	عدد صفحات ملاحق " المتقن" *60* صفحة موزعة على النحو التالي: - تصريف الأفعال(المضارع، الماضي، الأمر و المبني للمجهول)، مع تعريفها و ذكر صياغتها. - نجد جدولا لأهم الأفعال مع تصريفها (*70*فعلا). - خصصت *34* صفحة لتصريف الأفعال الحسية مع وضع الصور الدالة على تلك الأفعال. - خصصت صفحة لأفراد العائلة و أسمائهم مع صور موضحة. - خصصت *9* صفحات لأعلام الدول. -و خصصت *5* صفحات لمشاهير العالم و أهم الشخصيات التي طبعت أسماءها في شتى الميادين(السياسية، العلمية و الأدبية...)[2]
المعجم العربي الميسر	خصصت ملاحق المعجم لمشتقات اللغة العربية: (اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة، أسم التفضيل، اسما المكان و الزمان واسم الآلة)[3]

[1] بن هادية علي و آخرون، القاموس المدرسي، ط7، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب،1991م.
[2] انظر:هزار أحمد راتب، المتقن، الملاحق.
[3] انظر: بدوي أحمد زكي، ومحمود صديقة يوسف، المعجم العربي الميسر، ص 9-15.

رائد الطلاب	بلغت ملاحق هذا المعجم ثماني صفحات، خصصت لمجموعة من القواعد اللغوية و الإملائية، و هي اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة، صيغة المبالغة، اسم التفضيل، اسما الزمان و المكان، اسم الآلة، المصدر الميمي،اسما المرة و النوع، كيفية كتابة الهمزة و التاء المربوطة و الطويلة.

الفصل الثالث:

واقع الثقافة المعجمية لدى تلاميذ الطور الثالث

قبل الشروع في العمل الميداني ككل، اتصلنا بمسؤولي مديرية التربية لولاية الجزائر العاصمة الكائنة ببلفور للحصول على رخصة لزيارة المؤسستين المعنيتين[1] و هما اكمالية الإخوة العمراني بالأبيار، و اكمالية محمود بن مرجة بجسر قسنطينة، لتوزيع استمارات الاستبيان و شرح أهداف البحث، و مناقشة أهم الصعوبات التي قد تعترض سير العملية.

يرى الهادي محمد محمد أن منهج المسح الميداني يهدف إلى « ...القيام بالدراسات التفصيلية المنظمة لتقرير و تحليل و تفسير الوضع الحالي لظاهرة ...أو حالة معينة...[كما] يهدف المنهج المسحي أو الميداني إلى الحصول على معلومات مفصلة و دقيقة عن الوضع الحالي. و يمكن تصنيف المعلومات المستمدة من إتباع المنهج المسحي و تفسيرها و تعميمها حتى [تحدث] الاستفادة منها في التخطيط المستقبلي..و..تختلف طرق جمع البيانات باختلاف نوع و طبيعة و مدى الدراسة...[و] و يقوم الباحث بأداء المنهج المسحي أو الميداني عندما لا تتوفر له بيانات منشورة تساند بحثه.[2]»

1- الدراسة الاستطلاعية الأولية:

بعدما أعددنا استمارة الاستبيان و قبل طبعها في شكلها النهائي و توزيعها على أفراد العينة، أجرينا اختبارا تجريبيا على عينة أولية و انحصرت أهداف هذه العملية في التحقق من:

- حسن صياغة الأسئلة، و تحديد الأسئلة المناسبة و تعديل ما يجب تعديله.
- مدى فهم أفراد العينة لأسئلة الاستبيان، و تجاوبهم معها، و مدى نجاحها في الحصول على المعلومات الصحيحة.
- قياس موضوعية البيانات الواردة في أجوبة التلاميذ
- العوائق التي تحول دون تطبيق الاستبيان على أكمل وجه

لقد طبقنا هذا الاستطلاع الأولي على عينة جزئية في إكمالية أبي ذر الغفاري ببوروبة. حيث أعددنا كمية محدودة من الاستمارات ثم وزعناها عشوائيا على عينة ضمت *20* تلميذا.

حققت هذه التجربة أغراضها، و أفادت في إجراء بعض التعديلات اللازمة، و فيما يلي عرض لنتائج هذه الدراسة الاستطلاعية الأولية:

- حذف بعض الأسئلة التي رأينا أن أجوبتها تتكرر في أسئلة أخرى
- استبدال بعض الألفاظ بألفاظ أخرى مثلا، لاحظنا أن تلاميذ العينة لم يفهموا مصطلح "معجم" لكن لما استبدلناه بمصطلح "قاموس" عرفه بعضهم و أعطى بعض الآخر المقابل الفرنسي *dictionnaire*، و كلمة الاقتناء استبدلنا بها كلمة اشتراء.
- إضافة سؤال: هل تحفظ الحروف الهجائية بالترتيب، لأننا لما سألنا التلاميذ عن كيفية البحث في المعجم، رد أغلب من أجاب بنعم، بـــ "عن طريق الحروف".

---

[1] انظر الملحق رقم *:9*.

[2] انظر الهادي محمد محمد، أساليب إعداد و توثيق البحوث العلمية، المكتبة الأكاديمية، ط*1*، *1995*.

ـ ميزنا بين معرفة المعجم، و بين امتلاكه، لأن هناك من التلاميذ من يعرف المعجم، لكن لا يمتلكه، فلا يتسنى له استخدامه أو الاستفادة منه.
ـ إعادة صياغة الأسئلة المبهمة، أو التي لها أكثر من معنى.
ـ أعدنا النظر في ترتيب بعض الأسئلة حتى تكون منطقية التسلسل.

هذا ما استفدناه من الاستطلاع الأولي، و حوصلة ما عدلناه، فكان الاستبيان النهائي الذي طبقناه في دراستنا.

2 ـ تحديد إطار العينة، نوعها، و حجمها:

لقد كان لمواصفات مذكرة الماجستير، و المدة المقررة لها دور في تحديد العينة و حصر مجالها

انحصرت عينة البحث في تلاميذ السنة الأولى من الطور الثالث لثلاثة أسباب تبدو لنا وجيهة و هي:

ـ **الوقت،** حيث كان الاتصال بالتلاميذ في آخر السنة الدراسية، فهم مشرفون على الانتقال إلى السنة الثانية.
ـ **النظام المطبق،** حيث أن السنة الأولى متوسط تخضع لنظام جديد، مما يعطي الدراسة أهمية متميزة تقييما و تقويما، فضلا عن أن الطور الثالث يمثل مرحلة بين مرحلتين مختلفتين جذريا من حيث نضوج التلاميذ عقلا و نفسا و خيالا و جسما، و من حيث تغير مستوى الدراسة مضمونا و منهجا.
ـ يبدأ التلاميذ في هذا الطور ـ فضلا عن النمو الجسمي و العقلي ـ بالتعامل مع نصوص أدبية (شعرية و نثرية) ذات مستوى أعلى و أعمق يواجهون فيها كلمات غريبة، و معاني جديدة يتطلب فهمها البحث و الاستفسار، و بالتالي يفتش عن طرق تجاوزها و وسائل شرحها و تفسيرها مما يجعل المعجم في صدارة هذه الوسائل و الطرق.

لقد اخترنا إكماليتين في ولاية الجزائر العاصمة و هما بالتحديد:
ـ إكمالية الإخوة العمراني بالأبيار [1]
ـ إكمالية جسر قسنطينة2(محمود بن مرجة) [2] .

يرجع اختيارنا هاتين الاكماليتين، لأسباب ذاتية و أخرى موضوعية:
1 ـ الأسباب الذاتية:

---

[1] تقع إكمالية الإخوة العمراني بـ *14* شارع الورود، ببلدية الأبيار دائرة بوزريعة، تأسست هذه الإكمالية يوم *10* أكتوبر *1977*، و سميت آنذاك بإكمالية عبتوت *2*، ثم استبدل اسمها بالإخوة العمراني، يعمل بها *43* أستاذا، و *23* عاملا (الإدارة و الخدمات الأخرى) يؤطرون *580* تلميذا. تحتوي على *3* ورشات، *3* مخابر، و *21* قسما منها قسم للموسيقى و قسم خاص بالرسم.

[2] تقع هذه الإكمالية في بلدية جسر قسنطينة، حي كازناف سابقا، تأسست سنة 1989، تقدر مساحتها بـ 4218م^2 تحتوي على 22 قاعة، 3 ورشات و 3 مخابر، بالإضافة إلى المكاتب المختلفة، عدد أساتذتها 49 أستاذا يدرسون مختلف الأنشطة التربوية المقررة.

ـ اخترنا إكمالية الإخوة العمراني بالأبيار لأننا درسنا فيها و نعلم مسبقا حجم التسهيلات التي يوفرها لنا المشرفون عليها.
ـ أما إكمالية جسر قسنطينة2 فيرجع اختيارنا لها إلى قربها من مقر سكننا، مما يسهل التردد عليها بسرعة و بغير مشقة.
2 ـ الأسباب الموضوعية:
ـ وجود الاكماليتين في منطقتين مختلفتين من حيث المستوى الاجتماعي، المعيشي و التعليمي، حيث تمثل منطقة الأبيار مستوى اجتماعيا راقيا أو متوسطا، بينما تمثل منطقة جسر قسنطينة2 مستوى اجتماعيا بسيطا، حيث أردنا أن نبين ـ من خلال المقارنة بين نتائج الاستبيان في الاكماليتين ـ ما إذا كانت لهذه الفوارق تأثير في اشكالية البحث و إن كان الأمر يبدو مسلما به، و مجمعا عليه بين الدارسين و المهتمين.
لقد اخترنا قسما واحدا من كل اكمالية، و هذا بعد استشارة الأستاذ المشرف و أستاذة المنهجية التي بينت أن الاكمالية مؤسسة متجانسة الأقسام تحتوي على تلاميذ مختلفي المستويات فبالإمكان الاكتفاء بقسم واحد في كل إكمالية.
بلغ العدد الإجمالي لأفراد العينة ستون 60 تلميذا و تلميذة.

3 ـ التطبيق النهائي للاستمارة:

لقد حاولنا في بداية اتصالنا بالتلاميذ، إقامة علاقة جيدة معهم و تهيئتهم نفسيا، و إزالة أي تحفظ أو عائق نفسي. شرحنا لهم أهداف البحث و أفهمناهم أن هذه الأسئلة موجهة إليهم، و أننا لا نريد منهم وضع أسمائهم، و أن البيانات التي سيدلون بها، لن تستخدم إلا لأغراض علمية، كما أخبرناهم أننا معهم لكشف أي غموض قد يجدونه عند ملئهم للاستمارة.
لقد تمكننا في إكمالية الإخوة العمراني بالأبيار من تطبيق الاستمارة بالاتصال الفردي بحيث سمح لنا الوقت و عدد تلاميذ القسم، بالسماع لكل تلميذ و ملاحظة كيفية ملئه للاستمارة، لتفادي أي خطإ و إرشاد التلميذ إذا احتاج إلى ذلك...لكن لم يتسن لنا الأمر نفسه في إكمالية جسر قسنطينة2 لضيق الوقت، و الاكتظاظ، حيث اكتفينا بقراءة الأسئلة على التلاميذ، ثم شرعوا في الإجابات.
شعرنا و نحن في القسم أن الطريقة الثانية كانت أحسن، حيث أحسسنا أن التلاميذ كانوا يتجاوزون الأسئلة بإعطاء آرائهم و وجهات نظرهم و استفساراتهم التي بدت لنا هامة، فحرصنا على تدوينها، دون أن ننسى جو النشاط الذي كان سائدا بين التلاميذ، حيث شعروا بأنهم ـ جميعا ـ في الموقف نفسه غير مختلفين و لا متمايزين.
لقد حاولنا ـ قدر المستطاع ـ أن نكون محايدين حتى لا نوجه أجوبة التلاميذ وجهة معينة.

4 ـ أدوات جمع البيانات:

اعتمدنا في بحثنا على تقنية الاستبيان كأداة أساسية لجمع المعطيات، كما اعتمدنا على تقنيتين ثانويتين هما المقابلة و الاختبار، و استخدمناهما لجمع بعض البيانات التي اعتقدنا أنها قد تساعدنا في التحليل.

4 - 1 - الاستبيان[1]

تم اختيار تقنية الاستبيان باعتبارها الوسيلة الملائمة لطبيعة المشكلة المدروسة، و موافقتها لخطة البحث و انسجامها مع الأهداف المرجوة منه.

أ ـ وصف الاستبيان:[2]

يحتوي الاستبيان على:

المقدمة:

وضعنا في أعلى الاستبيان مقدمة تتضمن معلومات عن موضوع البحث، و الهدف منه، ركزنا فيها على أهمية الإجابات التي سيدلي بها المبحوثين. إن الهدف من وضع هذه المقدمة هو إثارة اهتمام التلميذ المستجوب، و توضيح أهمية الدراسة حتى يتم تعامله معها على أكمل وجه و يدلي بإجابات موضوعية.

ـ البيانات الشخصية:

أرفقنا كل استبيان ببطاقة شخصية تشتمل على البيانات الخاصة بأفراد العينة المختارة من حيث الجنس (ذكر ـ أنثى)

القسم، المنطقة، عدد الإخوة و الأخوات.

تكون الإجابة عن هذه الأسئلة بوضع علامة(×) في الإطار المناسب في حال الموافقة.

ـ محاور الاستبيان:

صنفت الأسئلة حسب فرضيات البحث، و بهذا اشتمل الاستبيان على ثلاثة محاور و 41 سؤالا

المحور الأول: و يضم مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالفرضية الأولى (المستوى المعيشي و التعليمي و الثقافي للأولياء و مدى تأثيره في ثقافة التلميذ المعجمية).

ـ المحور الثاني: نحاول ـ من خلاله ـ الإحاطة بثقافة التلميذ المعجمية.

ـ المحور الثالث: يتناول تأثير الجانب المدرسي التعليمي في ثقافة التلميذ المعجمية

لقد استعملنا نوعين من الأسئلة:

ـ الأسئلة المقيدة: و هي التي تقتضي إجابات محددة بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة

ـ الأسئلة المفتوحة[3] يوجد بعد كل سؤال فراغ يبدي فيه المستجوب رأيه كما يشاء دون تحديد مسبق منا.

---

[1] يستخدم الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، يحتوي على مجموعة كبيرة أو صغيرة من الأسئلة المنظمة التي توضع و تصنف بحسب فرضيات البحث و تهدف إلى التحقق من مدى صدقها.
يوجه الاستبيان إلى أفراد عينة البحث، و بعد الحصول على المعلومات اللازمة، يتم تحليلها و استخلاص النتائج،و الخروج بالقرارات التي تبدو مناسبة.

[2] انظر الملحق رقم: *1*

[3] و تسمى كذلك بالأسئلة المتعلقة بالآراء، و لجأنا إلى هذا النوع من الأسئلة كلما وجدنا أنه لا يمكننا وضع كل الاحتمالات (الإجابات) للسؤال المطروح، أو بعض الأسئلة التي نريد من خلالها التعرف على رأي المبحوث نفسه.

سعينا ـ قدر المستطاع ـ أن نصوغ أسئلة الاستبيان بلغة بسيطة تناسب مستوى التلاميذ المبحوثين، كما حاولنا مراعاة التسلسل السيكولوجي، و المنطقي للأسئلة.

4 - 2 - المقابلة:

تعريفها: « تعني المقابلة التبادل اللفظي وجها لوجه بين القائم بالمقابلة و بين شخص آخر أو أشخاص آخرين، بهدف الحصول على معلومات أو آراء...أو دوافع سلوك معين...[و] حتى يمكن تنظيم عملية تجميع البيانات يجب أن تعد قائمة من الأسئلة، أي أن المقابلة ماهي إلا محادثة جادة، موجهة نحو هدف محدد، ترتبط بجمع بيانات تعضد البحث المعين و تعتبر من أكثر أساليب جمع البيانات إنتاجية...[و تسعى إلى] تحقيق هدف معين يتعلق بالبحث العلمي...[1]»

كما تسهم في كشف الأبعاد الهامة من القضية التي تبنى عليها المقابلة.

تطبيق المقابلة

استخدمنا تقنية المقابلة ـ أداة ثانوية ـ و هي عبارة عن محادثات كان الغرض منها الحصول على معلومات تساعدنا في الدراسة، و في تحليل بعض الأسئلة الواردة في الاستبيان. أعددنا أسئلة المقابلات الثلاثة مسبقا، ووضعناها انطلاقا من التساؤلات المتعلقة بفرضيات البحث.

أجرينا مقابلة مع كل من:

1 ـ أمينة المكتبة المدرسية بإكمالية الإخوة العمراني بالأبيار[2].

2 ـ السيد مدير النشر بدار هومة للطباعة و النشر و التوزيع[3].

3 ـ المكلفة بشؤون مكتبة ألف ـ لام ـ ميم (نقطة بيع لدار المعرفة للطباعة و النشر و التوزيع) بحسيبة بن بوعلي[4].

سمحت هذه الوسيلة بظهور أسئلة جديدة جديرة بالاهتمام، تبادرت إلى أذهاننا أثناء إجابة المبحوثين، كنا نطرحها في آنها.

---

[1] انظر: الهادي محمد محمد، أساليب إعداد و توثيق البحوث العلمية، ص *151*

[2] نهدف من خلال هذه المقابلة إجراء مسح للمكتبة المدرسية التابعة للمدارس المختارة كعينة البحث، لمعرفة توافر المعاجم في المكتبات، و محاولة تقييمها، بالالتقاء بأمينة المكتبة، التي تسهل لنا المهمة باعتبارها خبيرة و متخصصة، في الميدان. لكننا فوجئنا بعدم توافر المكتبة في إكمالية جسر قسنطينة *2*، مما اضطرنا إلى الاكتفاء بمقابلة المكلفة بالمكتبة المدرسية في إكمالية الإخوة العمراني بالأبيار، و هي في الأصل أستاذة للغة الفرنسية.انظر الملحق رقم *2*.

[3] نهدف من هذه المقابلة إلى جمع بعض المعطيات الخاصة بالطباعة و الإخراج، اخترنا دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع لما لها من شهرة مقارنة بكثير من دور النشر الأخرى، كما أنها هي التي طبعت "المفضل" و هو معجم مدرسي من تأليف الدكتور عزة عجان.
وظفنا البيانات التي تحصلنا عليها خلال هذه المقابلة في دراسة الطباعة و الإخراج في المعاجم المدرسية. انظر الملحق رقم:*3*

[4] حاولنا من خلال أسئلة هذه المقابلة، معرفة نسبة وجود المعاجم عامة و المدرسية خاصة، و عناوينها و أثمانها، و كل ما له صلة بالاقتناء و غيرها من الاستفسارات التي تساعدنا في تحليل بعض الأجوبة الواردة في الاستبيان. انظر الملحق رقم: *4*

4 - 3 - الاختبار:

يتمثل " الاختبار" في نص وزعناه على التلاميذ،[1]تعمدنا أن يحتوي على كلمات صعبة، قسمنا القسم إلى مجموعتين، و أحضرنا لهما معجمين، تعمدنا أن يكونا من منهجين مختلفين، و منحنا كل مجموعة معجما،

معجم المجموعة الأولى هو " القاموس المدرسي" لعلي بن هادية و آخرين، مرتبة كلماته وفق المنهج النطقي (دون تجريد من الزوائد)، في حين قدمنا للمجموعة الثانية " المعجم الوجيز" لمجمع اللغة العربية بالقاهرة، المرتب ألفبائيا حسب أصول الكلمات (المنهج الجذري)، ثم طلبنا من كل مجموعة قراءة النص قراءة جيدة، و تعيين الكلمات الصعبة ثم البحث عنها في المعجم.

إن الهدف من إجراء هذا الاختبار هو معرفة:

- نسبة الكلمات الصعبة لدى تلاميذ القسم المعاين.
- مدى قدرة التلاميذ على استخدام المعجم و البحث فيه.
- مدى اهتداء التلاميذ إلى انتقاء المعنى المناسب للكلمة التي هم بصدد البحث عن معناها، و استبعادهم المعاني الأخرى التي تندرج في المدخل ذاته.
- مدى قدرة التلاميذ على تجريد الكلمات من الزوائد و إرجاعها إلى أصولها، و بصفة أعم: مدى معرفتهم استعمال المعاجم الجذرية.
- المنهج المناسب لهذه الفئة من التلاميذ.
- الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء بحثهم في المعجم.

استعملنا هذا الاختبار أداة ثانوية، بهدف جمع بعض المعطيات التي تساعدنا في تحليل بعض أسئلة الاستبيان.

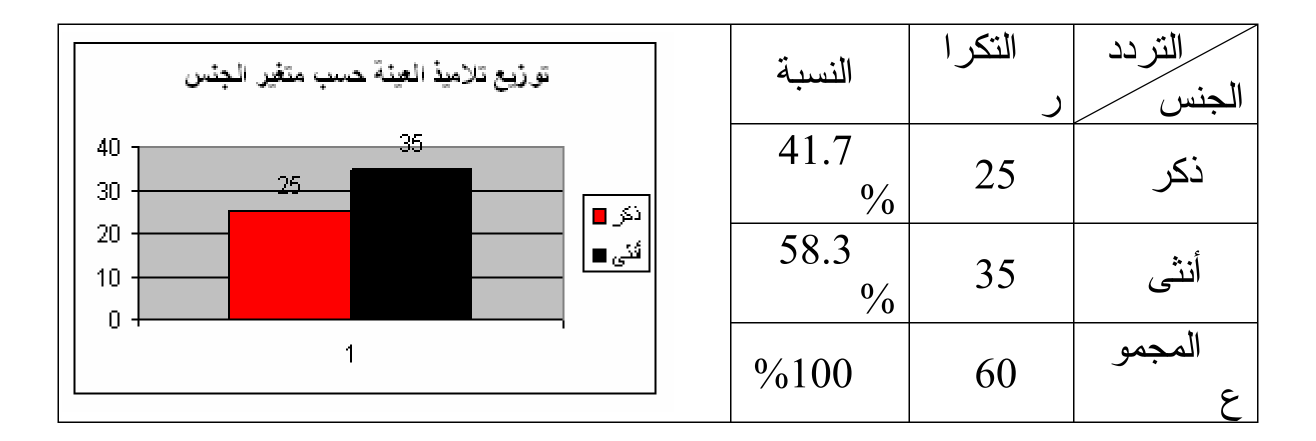
---

[1] انظر الملحق رقم:5

5- تحليل و تفسير الوقائع المتعلقة بالثقافة المعجمية

البيانات الشخصية لعينة البحث

الجدول رقم 1:توزيع تلاميذ العينة حسب متغير الجنس



التردد / الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	25	41.7 %
أنثى	35	58.3 %
المجموع	60	%100

نلاحظ في هذا الجدول ارتفاع عدد الإناث في كلا القسمين وتبلغ نسبتهن في العينة 58.33%في حين ترجع نسبة الذكور إلى 41.7%

الجدول رقم 2: توزيع تلاميذ العينة حسب متغير المنطقة.

التردد / المنطقة	التكرار	النسبة
الأبيار	26	43.33 %
جسر قسنطينة	34	56.67 %
المجموع	60	%100

يتبين من هذا الجدول اكتظاظ قسم إكمالية جسر قسنطينة2 مقارنة بنظيره في إكمالية الإخوة العمراني بالأبيار، إذ تبلغ نسبة تلاميذ جسر قسنطينة 56.67% وقد حدثنا مدير الإكمالية عن معاناة هذه الأخيرة من اكتظاظ الأقسام حيث يتعدى أحيانا الأربعين[1] تلميذا في حين تبلغ نسبة تلاميذ منطقة الأبيار 43.33%.

الجدول رقم 3: توزيع تلاميذ العينة حسب متغير عدد الإخوة و الأخوات

[1] و أسباب ذلك كثيرة منها اكتظاظ هذه المنطقة بالسكان، لاسيما بعد حادثتي باب الواد و الزلزال العنيف الذي ضرب الجزائر في شهر مايو من عام *2003*. فرُحِّل إلى هذه المنطقة عشرات العائلات، دون أن ننسى موقع الإكمالية الكائن في وسط البلدية، حيث يلتحق بها الكثير ممن يحيطون بها.

توزيع تلاميذ العينة حسب متغير عدد الإخوة و الأخوات

من 1 إلى 3 — من 4 إلى 6 — من 7 فما فوق

التردد / عدد الإخوة و الأخوات	التكرار	النسبة
من1 إلى 3	22	%36.67
من4 إلى 6	26	%43.33
من7 فما فوق	12	%20
المجموع	60	%100

يتضح من هذا الجدول أن أكبر نسبة تعود إلى التلاميذ الذين يتراوح عدد إخوتهم و أخواتهم بين 4 و 6 و تبلغ نسبتهم 43.33%، تليها نسبة التلاميذ الذين يتراوح عدد إخوتهم و أخواتهم بين 1 و 3 إخوة في العائلة بنسبة 36.67% و تعود أصغر نسبة إلى التلاميذ الذين لديهم أكثر من 7 إخوة و أخوات، بنسبة تبلغ 20% .

أدرجنا سؤال هذا الجدول لمعرفة متوسط عدد أفراد الأسرة في العينة المختارة، فهذا يسمح لنا بمعرفة مدى الاهتمام بالتلميذ تربويا و ماديا... لأنه كلما تضاءل عدد أفراد العائلة كان للأولياء فرصة أكبر للقيام بمهامهم من توجيه، و اقتناء للكتب و بصفة عامة يكونون أكثر فاعلية، بينما إذا تجاوز عدد أفراد الأسرة 05 أفراد صعب على الوالدين العناية بهم، و تلبية متطلباتهم، و نذكر هنا بأن الأسر الغنية في حالة ما إذا كان عندها كثير من الأطفال تستطيع أن توفر لهم العناية اللازمة، و تزودهم بالإمكانيات الضرورية بل الكمالية أيضا، لكن حتى و إن قدمت لهم كل المتطلبات المادية، فإن كثرة عدد الأطفال لن تسمح لها بتوجيههم التوجيه السليم.

نستنتج من خلال تفقد معطيات الجدول أن متوسط عدد الإخوة في الأسر الجزائرية في انخفاض محسوس مقارنة بما عهدته في القرن الماضي، حيث كانت أغلب الأسر تتكون من أكثر من 7 أفراد.[1]

[1] هناك كثير من العوامل التي أدت إلى انخفاض متوسط عدد الأبناء في الأسر الجزائرية نذكر منها:
1 - وعي الأولياء بمساوئ إنجاب الكثير من الأطفال، إذ استفادوا من تجارب من أنجبوا أطفالا كثيرين و لم يتمكنوا من رعايتهم رعاية جيدة من الناحيتين المادية و المعنوية النفسية خصوصا في هذا الوقت الذي ارتفعت فيه تكاليف المعيشة، و تعقدت فيه الحياة الاجتماعية، و صعبت فيه تدابرها.

لكن كثرة عدد الإخوة و الأخوات يمكن أن تكون إيجابية و تعود بالنفع الخاص و العام خصوصا إذا بلغوا مستويات علمية جيدة، فيصبح بإمكانهم إفادة إخوتهم، لاسيما إذا كان بعضهم يشتغل، فيستطيعون تخفيف الضغط على أوليائهم، و تولي بعض المسؤوليات كتفقد المسار الدراسي للإخوة الصغار و مراقبته، و اقتناء بعض الكتب لهم، و تعليمهم البحث، وغرس حب العلم، و المعرفة فيهم، و هكذا يكون الإخوة الكبار بمثابة القدوة لهم.

تحليل معطيات المحور الأول: المستوى المعيشي التعليمي و الثقافي للأولياء، و مدى تأثيره في ثقافة التلميذ المعجمية:

01-المستوى المعيشي و التعليمي للأسرة.

يعود طرحنا للأسئلة المتعلقة بمستوى الأسرة المعيشي و التعليمي إلى أن الأسرة هي الخلية الأولى التي يكتسب فيها الفرد عموما و الطفل على وجه الخصوص المعارف و الخبرات الأولية التي تساعده على التفاعل مع باقي مؤسسات المجتمع، كالمدرسة مثلا، و يمثل المخطط التالي ذلك بوضوح.

الأسرة: المدرسة الأولى

الأسرة	←——————→	المدرسة
الأولياء	←——————→	المعلم
الإخوة و الأخوات	←——————→	الزملاء

و تقوم المدرسة التي يدخلها الطفل في سن السادسة –في الغالب- بدور تكميلي لدور الأسرة، مما يجعل نجاح المدرسة مرتبطا أساسا بنجاح الأسرة، و أداء مهمتها على أكمل وجه ممكن.

و هذا يعني أن دخول التلميذ إلى المدرسة لا يعني توقف مهام الأسرة،لأن مصلحته تقتضي الطرفين، و تقتضي أحيانا تعاون هذين الطرفين مع أطراف أخرى كالمراكز الثقافية و مراكز رعاية الطفولة و الشباب، خصوصا عند وجود مشاكل كاكتظاظ الأقسام مما يفرض على الأسرة الوقوف و المتابعة و سد الثغرات و الفجوات و الاستعانة بما تقدمه الجمعيات الخيرية و الثقافية من تدعيم و إرشاد.

فدور الأسرة إذن لا يتوقف عند تزويد الأبناء بالضروريات المادية فحسب، بل يتعداه إلى الواجبات المتمثلة في التثقيف، و غرس حب الإطلاع لديهم، وتنمية ميولهم للعلم و المعرفة، إذن فالوسط العائلي يلعب دورا هاما في تكوين الطفل و التأثير في تربيته و تعليمه

---

2 ـ نقص الأمية و ارتفاع نسبة التعليم و التثقيف، فقد كان جل الآباء بعد الاستقلال أميين أو غير مثقفين، لكن مع التقدم الحضاري، و التوعية العلمية و الثقافية، و إنشاء دور محو الأمية، و فتح مراكز الإرشاد الطبي، ازداد الوعي و تراجعت الأمية.

3 ـ خروج المرأة إلى الدراسة و العمل، فبعد أن كانت تعاني الحرمان من أداء حقها و دورها الاجتماعي، أصبحت تخرج للتعلم و العمل، مما زاد من وعيها و ثقافتها.

4 ـ تأخر سن الزواج، أو عدم الزواج أصلا لدى كثير من البالغين بسبب البطالة، و انعدام فرص العمل، و اليأس من إمكانية الحصول على مسكن، الخ...

و بناء شخصيته، و يتمثل في كل من المستويين المعيشي و التعليمي للأولياء و الإخوة و الأخوات.

فالأسرة إذن هي منطلق بناء مستقبل الطفل و أرضيته الأولى و الأساس، و هي المسؤولة إلى حد كبير عن إخراج ابنها كائنا سويا و مواطنا صالحا.

الجدول رقم4:توزيع تلاميذ العينة حسب المستوى المعيشي للأسرة

الدخل / التردد	التكرار	النسبة
دخل ضعيف	11	%18.33
دخل متوسط	41	%68.33
دخل مرتفع	08	%13.33
المجموع	60	%100

يبين هذا الجدول أن أكبر نسبة هي للتلاميذ الذين ينتمون إلى الأسر ذات الدخل المتوسط إذ تبلغ 68.33% و تمثل الأغلبية التي تفوق بقية النسب الأخرى، و تليها نسبة التلاميذ الذين ينتمون إلى الأسر ذات الدخل الضعيف و تبلغ 18.33% و تعود آخر نسبة إلى الأسر ذات الدخل المرتفع، وتبلغ 13.33%.

نلاحظ من خلال هذه النسب أن أغلب الأسر الجزائرية من الطبقة المتوسطة «...و الطبقة الوسطى كانت دوما هي صمام الأمان لأي مجتمع، و يقاس تقدم المجتمع بقدر ما تقدمه هذه الطبقة من كوادر متعلمة[1]»

لكن ينبغي أن نشير إلى أن هذه الطبقة بدورها تتكون من طبقات، بعضها يقترب من الطبقة العليا أو الميسورة، و بعضها يدنو من الطبقة الفقيرة، أما الطبقة الوسطى الحقيقية فهي في طريق الزوال و إذا تحقق هذا يتشكل المجتمع في طبقتين فقط هما: الطبقة العليا و الطبقة السفلى، و حينها لا تفقد الطبقة الوسطى«فقط خصائصها المميزة، و لكنها تفقد أيضا القيم التي كانت تلقنها لأولادها حول قيمة العمل، و أهمية التعلم و الطموح إلى مكانة أفضل.[2] » و اللافت للنظر أيضا هو انخفاض نسبة التلاميذ الذين ينتمون إلى الأسر ذات الدخل المرتفع، حيث تبلغ 13.13%[3]

[1] العسكري إبراهيم سليمان، الطفل العربي و مأزق المستقبل، مقال ضمن ثقافة الطفل العربي، كتاب العربي،سلسلة فصلية تقدم مجموعة من المقالات و الموضوعات لكاتب واحد،أو موضوعا واحدا تتناوله عدة أقلام، للناشر مجلة العربي، العدد *50*، الطبعة الأولى، *15* أكتوبر *2002*، ص *1*

[2] المرجع نفسه

[3] لم نكن نتوقع هذه النسبة خصوصا في منطقة الأبيار المعروفة بمستواها الميسور، و قد يرجع ذلك إلى اختلاف الموازين فالأبيار-في الآونة الأخيرة- لم تعد تلك المنطقة الراقية، و أسباب ذلك كثيرة يمكن

الجدول رقم05:علاقة عدد الإخوة و الأخوات بمتغير المنطقة:

المنطقة / عدد الإخوة و الأخوات	الأبيار		جسر قسنطينة	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
من1إلى 3	12	%46.15	10	%29.41
من4 إلى 6	11	%42.31	14	%41.18
من 7 فما فوق	03	%11.54	10	%29.41
المجموع	26	%100	34	%100

و نلاحظ أيضا في الجدول أعلاه ارتفاع نسبة الأسر ذات الدخل المرتفع في الأبيار حيث تمثل 7/8 مقابل 1/8 في منطقة جسر قسنطينة، و كذلك ارتفاع نسبة الدخل الضعيف في جسر قسنطينة ب8/11 مقابل 3/11 في منطقة الأبيار.

الجدول رقم 6: علاقة المستوى المعيشي لأسر التلاميذ بمتغير المنطقة

الدخل / المنطقة	دخل ضعيف		دخل متوسط		دخل مرتفع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الأبيار	03	27.27 %	16	39.12 %	07	87.50 %
جسرقسنطينة	08	72.73 %	25	60.98 %	01	12.50 %
المجموع	11	%100	41	%100	08	%100

إذا قارننا محتوى الجدول رقم 5 الذي يبين علاقة متغير المنطقة بمتغير عدد الإخوة و الأخوات، بمحتوى الجدول رقم 6 الذي يبين علاقة متغير المنطقة بمتغير المستوى المعيشي للأسر، نستنتج أن العائلات ذوات المستوى المعيشي المتوسط و الضعيف أكثر أفرادا، و كما يتبين ارتفاع عدد الإخوة و الأخوات في أسر تلاميذ منطقة جسر قسنطينة مقارنة بعدد تلاميذ منطقة الأبيار، مما يؤكد أن الأسر الفقيرة أو المتوسطة هي -في الغالب- أكثر من حيث عدد أفرادها مقارنة بالأسر الغنية، و على العموم يمكن القول - انطلاقا من العينة دائما - أن المستوى المعيشي لأغلب الأسر الجزائرية في وضع حرج، و في تدن مستمر، و هذا أمر ليس خاصا بالأسر الجزائرية فحسب، فهو ينحسب على الأسر العربية جمعاء و مع

إرجاعها إلى ترك الكثير ممن قضى بهذه المنطقة شطرا من حياته و استبدال بها منازل في مناطق أخرى من العاصمة. و سبب آخر نظنه مهما أيضا و جوهريا، وهو أن الأسر ميسورة الحال لم تعد كالسابق تسجل أبناءها في المؤسسات التعليمية التابعة للدولة، بل تفضل أن تسجلهم في المدارس الخاصة.

ذلك فـ «... الأسرة العربية أفضل حالا من العديد من الأسر الغربية، من حيث تماسكها الاجتماعي، ولكنها قليلة الإمكانات محدودة الحركة، فلا توجد مؤسسات تساعدها، و لا قوانين تحميها اقتصاديا أو سياسيا، و بالتالي تكون عديمة الفاعلية في أحيان كثيرة.[1] » (1)

تأثير المستوى المعيشي في مردود التلميذ:

لا يمكن أن ننكر أو نتجاهل أثر المستوى المعيشي للأسر في تحصيل التلميذ و نشاطه المدرسي و فعاليته، إذ يلعب دورا فعالا في تحديد مستوى التلميذ، فالأسر ميسورة الحال، توفر لأبنائها كل ضروريات الحياة، و تتعداها إلى الكماليات مما يساعدهم على أداء واجباتهم على أتم وجه و أكمله ، و على تنمية فكرهم و مواهبهم، و يجعلهم أكثر نشاطا، محبين للبحث باستمرار، بخلاف الأسر ذوات المستوى المعيشي المنخفض التي لا يمكنها توفير احتياجات أبنائها التلاميذ، و تقف حجرة عثرة تحول دون حصولهم على الوسائل التعليمية باختلاف أنواعها و من بينها المعاجم و انتفاعهم بها، مما يثبط و عزيمتهم و اجتهادهم و يضعفها.

و المستوى المعيشي يتمثل أيضا في هيئة المنزل و تركيبته، فكلما كان واسعا، و عدد غرفه كثيرا و أثاثه وتيرا منظما، ساعد على راحة التلميذ و اعتدال مزاجه و انضباطه، و شعوره بأنه في جو مناسب للعمل و المراجعة و البحث، و من ثمة النجاح و التفوق، في حين يكون المنزل الضيق ـ لاسيما إذا كثر عدد أفراده ـ مزدحم الأثاث..فلا يجد التلميذ مكانا يرت ب فيه أدواته، مما قد يشعره بعدم الرغبة في التعلم، و البحث، و ينفره شيئا فشيئا عن الدراسة، و ربما يهرب الذكور من كل ذلك إلى الشارع أما الإناث فيضطررن إلى البقاء في المنزل و هن أكثر احتمالا لذلك الجو، و منهن من تحاول ترتيب أدواتها بنفسها و خلق جو يساعدها على الدراسة و البحث و المطالعة... و هذا ـ حسب رأينا ـ عامل مهم من عوامل ثباتهن و لو على مضض و استمرارهن في الدراسة و تفوقهن أحيانا على الذكور في ذلك.

ملاحظة:

1 ـ لا يمكننا القطع مطلقا أو التعميم بأن الوضع المعيشي للأسرة يكون مؤثرا ـ في ذاته ـ في مستوى التلاميذ، فالوضع المعيشي لا يكون دائما عائقا يحول بين التلميذ الجاد و التفوق، كما لا يكون الوضع المعيشي الميسور دائما مساعدا أو مشجعا على النجاح. فالواقع بين لنا أن أغلب التلاميذ النجباء و المتفوقين، من عائلات متوسطة أو فقيرة، بل هناك منهم من تحفزه وضعيته الاجتماعية و ظروفه المعيشية لمضاعفة الجهد و يجعله أكثر حزما و أكثر رغبة في الاجتهاد، و ليثبت أنه يستطيع التفوق و النجاح رغم تدني مستواه المادي، و ربما حقق نتائج أكثر إيجابية من التي قد يحققها التلميذ ميسور الحال، مما يؤكد تأثير عوامل أخرى في مستواه العلمي و نشاطه الفكري، و هي إما نفسية ذاتية كإرادته ، و إما تحفيز أفراد العائلة له كي ينجح و يحقق ما لم يستطيعوا هم تحقيقه، و الواقع أيضا يدعم هذا الرأي، فأكثر العلماء و الباحثين و المتفوقين قد انحدروا من عائلات بسيطة المستوى.

2 ـ رغم أهمية المستوى المعيشي للتلميذ في نشاطه التعلمي و دوره، إلا أنه لا يؤثر إلا إذا اقترن بالمستوى الثقافي الجيد ، أو المعتدل، لأن ارتفاع المستوى المعيشي و انعدام المستوى الثقافي أو تدنيه، يؤثر ـ غالبا ـ سلبا في مردود الأبناء.

---

[1] المرجع السابق، ص 6 – 7

3 ـ هناك عائلات ميسورة الحال إلا أنها تقف عاجزة من الرفع من مستوى أبنائها العلمي و الثقافي ، و عن غرس روح البحث و الإطلاع فيهم –لأنها و إن كانت تملك كل الشروط المادية- إلا أنها تفتقر إلى كيفية استغلالها استغلالا يعود بالنفع على أبنائها، و هذا ما يفسر لجوء العديد من العائلات إلى الدروس الخصوصية ظنا منها أن هذه الأخيرة تستطيع إنقاذهم، في حين أن الأمر توجيهي، و تربوي أكثر منه مادي.

جدول رقم 7: المستوى التعليمي للوالدين

المستوى التعليمي للوالدين		التكرار	النسب %
1- أمي	الأب	08	13.33 %
	الأم	24	%40
2- ابتدائي	الأب	17	28.38 %
	الأم	12	%20
3- متوسط	الأب	17	28.33 %
	الأم	12	%25
4- ثانوي	الأب	16	26.67 %
	الأم	08	13.33 %
5- جامعي	الأب	02	%3.33
	الأم	01	%1.67
المجموع	الأب	60	%100
	الأم	60	%100

تظهر النتائج الإحصائية للمستوى التعليمي لأولياء تلاميذ العينة المختارة، وجود نسبتين متساويتين للآباء تقدر ب 28.33 % يمثلها كل من المستويين الابتدائي والمتوسط، و تليها نسبة الآباء ذوي المستوى الثانوي بفارق غير كبير 26.67 %، ثم يلي ذلك نسبة الآباء الأميين و تقدر بـ 13.33 %، أما الآباء الجامعيون، فنسبتهم ضئيلة جدا مقارنة بالنسب الأخرى إذ تقدر بـ 03.33 % فقط.

بالنسبة للأمهات فإننا نلاحظ في الجدول أن أعلى نسبة فيهن أميات، و هي تقدر بـ 40%، و النسبة المئوية التي تليها هي 25% و هي للأمهات ذوات المستوى المتوسط، أما النسبة الثالثة و هي 20%، فإنها

تعود للأمهات اللواتي اكتفين بالتعليم الابتدائي، و تأتي بعدها مباشرة نسبة الأمهات اللواتي وصلن إلى التعليم الثانوي بنسبة 13.33% و في الأخير تأتي أضعف نسبة مسجلة في الجدول ككل، تقدر بـ 01.67%، و هي تتعلق بالأمهات الجامعيات.

نلاحظ من خلال استنطاق معطيات هذا الجدول و مقارنة نسب الآباء بنسب الأمهات، ما يلي:

1- انخفاض مستوى الأولياء عموما و هذا راجع إلى الظروف المعيشية السائدة في المجتمع، و التي لم يتمكن بسببها الآباء و الأمهات من مواصلة تعليمهم و الارتقاء إلى مستويات عالية في الدراسة.

2- إذا قارنا بين نسب الآباء و نسب الأمهات، نلاحظ أن نسب الآباء أعلى و أحسن من نسب الأمهات، و ذلك في كل المستويات التعليمية.

3- ارتفاع نسبة الأمهات الأميات مقارنة بالنسب الأخرى، مما يدل على أن الأمية ظاهرة لا تزال متفشية بين الناس، رغم محاولة الدولة القضاء عليها بوسائل منها إنشاء دور لمحوها، إلا أنه لم يتم القضاء عليها نهائيا، و هذا لأسباب أهمها: التقاليد و مكانة المرأة في المجتمع و نظرته إليها، كل ذلك وقف عائقا حال دون تعليمها، و مع ذلك نجد حالة واحدة من الأمهات في العينة استطاعت أن تكمل تعليمها الجامعي، و قد يرجع أيضا عدم التحاق أغلب الأمهات بالجامعة إلى الصعوبات و الضغوطات الاجتماعية و الثقافية التي تتعرض لها المرأة المتعلمة أو العاملة، فالفتاة حتى و إن بلغت مستوى يؤهلها للدخول إلى الجامعة، فكثير من الفتيات لم يدخلنها.

تأثير المستوى التعليمي للأولياء في مردود التلاميذ:

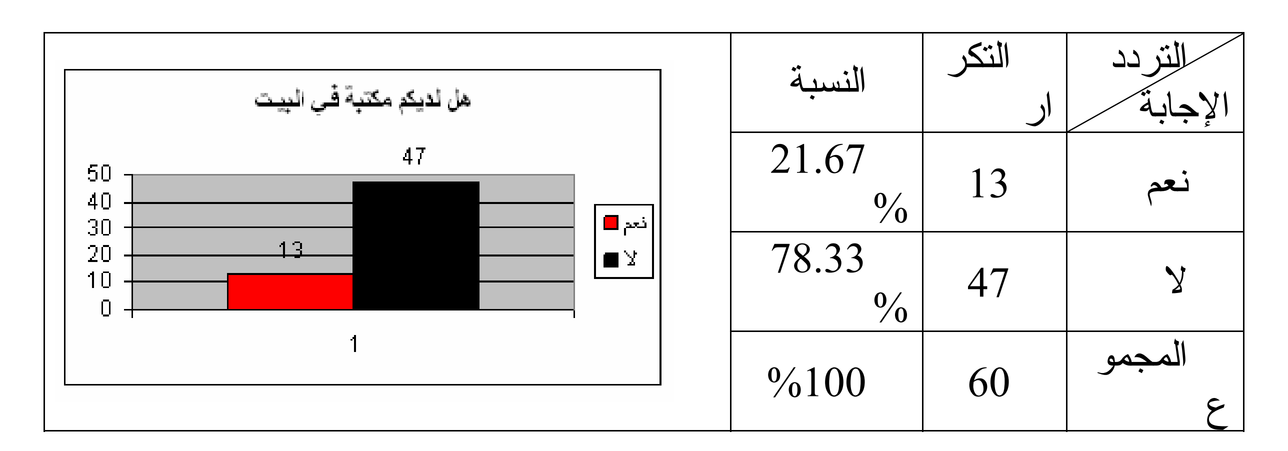
يقصد بالمستوى التعليمي، كل ما له علاقة بالدرجة العلمية التي وصل إليها كل من الأب و الأم، و لهذا الأمر تأثير في الأبناء، فمما لا شك فيه أن للوالدين ذوي الثقافة التربوية و المستوى التعليمي، اسهاما ملحوظا في تثقيف أبنائهما في المراحل الأولى و الإكمالية، و تحسين مستواهم الدراسي، و يكون ذلك محفزا لهم، خصوصا إذا كان لهم إخوة و أخوات أعلى منهم في المستوى التعليمي، مما يغرس فيهم حب العلم و التعلم، كما يحاول هؤلاء الأبناء أن يثبتوا لوالديهم أنهم ليسوا أقل درجة من إخوتهم في المستويات العليا، و ينشأون محبين للبحث و العكس صحيح.

كما يعمل الأولياء المتعلمون و المثقفون على توعية أبنائهم و ترغيبهم في الدراسة، و تعريفهم بالكتب و المصادر اللغوية و الأدبية و العلمية في أولها المعاجم اللغوية...

فبإنشائهم للمكتبة المنزلية و إغنائها باقتناء الكتب يجعلون أبنائهم أكثر إقبالا عليها، و أكثر رغبة في تصفحها، أما الآباء الأميون أو ذوو المستويات البسيطة، فلا يمكنهم توجيه أبنائهم و إرشادهم لنقص خبرتهم أو انعدامها تماما، كما لا يحدث ـ في هذه الحالة ـ التعاون

بين المدرسة و البيت، فالمدرسة وحدها لا يمكنها غرس كل هذه الأمور في التلميذ، إذ هناك أمور تتولاها الأسرة، و إذا كان مستوى هذه الأخيرة ناقصا فلا نتصور كمال تربية الطفل.

جدول رقم 8: هل لديكم مكتبة في البيت[1]



التردد / الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	13	21.67 %
لا	47	78.33 %
المجموع	60	%100

الهدف من طرحنا هذا السؤال هو معرفة اهتمام التلميذ بالكتب و المكتبة و المطالعة و تحفيزه على ذلك، لأن مجرد وجود مكتبة بالمنزل يعني رؤية التلميذ لها و تردده عليها، و استعمال كتبها، و ذلك ينمي فيه روح البحث، و فضول المعرفة، حتى لو كانت هذه المكتبة عبارة عن مجموعة من الكتب بينها معجم أو اثنان غالبا، و المجلات المتواجدة في أحد أدراج المكتب، أو الخزانة. إذن لمكتبة المنزل دورا هاما في تنمية ثقافة التلميذ، و غرس روح البحث و حب الإطلاع، و رسم اتجاهاته المستقبلية، فالكتب التي يجدها فيها سيأخذها بين يديه يوما ما، و إن لم يتصفحها للوهلة الأولى، أو حتى الثانية فحتما سيقرأ ها مرة من المرات حينما يستبد به الفضول، أو حينما يطالب ببحث، أو بواجب يتوقع أن ذلك الكتاب الذي كان يوما ما بين يديه قد يفيده من قريب، أو من بعيد في إمداده بالمعلومات التي تساعده في عمله. لاسيما إذا كبر، و هو يشاهد، و يلاحظ أفراد عائلته يقرأ ون و يطالعون و يهتمون بالكتب باقتنائها و بالعناية بها و تنظيمها في الخزانة، كل ذلك يولد لديه شعورا باحترام الكتب، و مع الوقت تصبح أنيسا له في دروسه، حتى في أوقات فراغه و تغدو جزءا لا يتجزأ من حياته. علما «...أن من أهم العوامل المساعدة في توثيق ارتباط الناشئ بالكتاب و تشجيعه على القراءة إنشاء مكتبة خاصة بأفراد الأسرة، تضم عددا من المعاجم اللغوية و الموسوعات الثقافية أو دوائر المعارف الخاصة بالناشئين، كما تضم من الكتب

[1] ـ المكتبة المنزلية هي مجموعة من الكتب التي تصنف في خزانة أو أدراج موضوعة خصيصا للكتب، تختلف عن غيرها من المكتبات كالمكتبات المدرسية و التجارية و الوطنية ـ بحيث تكون صغيرة غير مصنفة و مرتبة مقارنة بما نجده في المكتبات الأخرى، بل توضع وضعا معينا حسب رغبة الوالد و ذوقه، يتدخل في امتلاكها عوامل كثيرة أهمها اهتمام أفراد الأسرة بالكتب و اقتنائهم لها، و تعليم أبنائهم المحافظة عليها، و غير ذلك كفيل بضياعها أو إتلافها و بالتالي لا تكون هناك ما يمكن أن نسميه مكتبة، و تتميز بأنها غير شاملة المعارف، أغلب كتبها من القصص و الروايات، في حين تكون المكتبات الأخرى منظمة و مصنفة حسب قوانين المكتبات لأن لها من يتولى خدمتها. و لا ننسى أن كتبها قليلة مهما عني الآباء باقتناء الكتب و تنو يع و إثراء مكتبة منزلهم، في حين يكون رصيد المكتبات الأخرى أوفر و أشمل من ناحية المعارف و العلوم لأنها مدعمة ماليا،بينما رصيد المكتبة المنزلية بسيط يتمثل في جزء يسير من ميزانية الأولياء أو أحد أفراد الأسرة.

الثقافية العامة و الخاصة ما يسد حاجة الناشئ و يرضي ميوله و يوفر المتعة النفسية و الذهنية، و يثير في نفسه حب الاستطلاع و الفضول العلمي، و يحثه على البحث و التفتيش عن المعرفة..كما يفترض أن تكون الكتب التي تشتمل عليها مكتبة الأسرة عامة مبسطة في موضوعاتها..مختلفة في مستوياتها الثقافية و الأسلوبية بحسب اختلاف المستويات العقلية و التعليمية لأعضاء الأسرة نفسها... و يستحب أن يخصص لهذه المكتبة جزءا و لو يسيرا من ميزانية الأسرة... لزيادة محتوياتها... الأمر الذي يؤدي إلى زيادة ارتباط الناشئة بها...[1]»

و قد بين "فيرو" في كتابه الشهير:" الأطفال و الكتب " أهمية المكتبة المنزلية لدى الصغار قائلا:« إذا كانت الكتب تعد من الأشياء العادية في الديكور الأسري، حتى قبل أن يتعلم الأطفال القراءة، فإنهم سيتعلمون معاملتها بنوع من الاحترام فنجد أنه حتى الكتب الأولى للصور، يتضمن أغلبها قيمة أكبر من الدمية أو الدب الريشي. »[2] لكن الواقع المر يثبت عكس ذلك، إذ يتضح من خلال الجدول أعلاه أن غالبية التلاميذ ليست لديهم مكتبات في البيوت، و تبلغ نسبتهم 78.33% و هذا ما تعرف به أغلب الأسر الجزائرية، و الأسر العربية ككل، فقد سبق أن صرح يوسف عبد التواب في مقال منشور في الإنترنيت : « إن الأسر العربية أساسا لا تضع رفوفا للكتب حين تبني بيوتها [3]» في حين لا تمثل نسبة أو لائك الذين يمتلكون مكتبة منزلية إلا 21.67%. و نتساءل: ما هي أسباب عدم امتلاك أسر العينة للمكتبة المنزلية؟ و هل تخصص الأسرة ميزانية لشراء الكتب و إنشاء مكتبة؟ و هل للمستويين المعيشي، و التعليمي دخل في امتلاك مكتبة منزلية، و تشجيع أبنائهما على تكوينها، و إثرائها بأنواع شتى من الكتب؟

إن الأسرة هي المعنية بإنشاء مكتبة منزلية، فهي التي تقوم برسم نظرة التلميذ لتعليمه، و من أهم ما تغرسه فيه نظرته إلى المكتبة و الكتاب كأساس كل المواد العلمية، فهو ينظر إلى كل هذه الأشياء من خلال الصورة التي رسمتها له الأسرة عنها، لأنها الأرضية الأولى التي ينشأ فيها، و يتأثر بالجو المهيمن على أفرادها، فإذا كانت مهتمة بإنشاء مكتبة، و اقتناء الكتب، و تجديدها فإن الأبناء ينشؤون على ذلك، و يتعودونه، و بهذا و غيره من العادات الجيدة ينشأ المجتمع مثقفا واعيا بأهمية الكتب و المكتبة و العلم عموما، و بالتالي يسير نحو التقدم و الرقي الحضاريين.

الجدول رقم 9: امتلاك المكتبة المنزلية حسب متغير المنطقة

امتلاك المكتبة / المنطقة	نعـــم		لا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الأبيـــــــــار	08	%61.54	18	%38.30
جسرقــــــسنطينة	05	%38.46	29	%61.70
المجمـــــــوع	13	%100	47	%100

[1] ـ أنظر: المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص146، 147

[2] *Verot, Les enfants et les livres, civrs, Paris, 1964.*

[3] ـ أنظر: عبد التواب يوسف، كتاب الطفل مازال مهملا من الحكومات العربية *www.albayan.ae*

رغم أن تلاميذ منطقة جسر قسنطينة أكثر عددا من تلاميذ منطقة الأبيار، إلا أن الذين يمتلكون مكتبة منزلية في الأبيار أكثر بـ 8/13 مقابل 5/13في جسر قسنطينة.

جدول رقم10:امتلاك المكتبة المدرسية حسب دخل الأسرة

امتلاك المكتبة / الدخل	نعم		لا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
دخل ضعيف	0	%0	11	%23.40
دخل متوسط	07	%53.85	34	%72.34
دخل مرتفع	06	%46.15	02	%04.26
المجموع	13	%100	47	%100

يتضح من الجدول أعلاه أن التلاميذ الذين يمتلكون مكتبة منزلية ينتمون إلى المستويين المتوسط و المرتفع، كما نلاحظ أنه لا توجد أية حالة من الدخل الضعيف تمتلك مكتبة منزلية، و هذا يرجع دون شك إلى عدم القدرة على اقتناء الكتب، و تخصيص ميزانية - ولو بسيطة - لذلك، فربما يخصص بعض من الدخل للكتب المدرسية المقررة فقط، و لا يتعداها إلى غيرها خلافا لما نجده في بعض العائلات مرتفعة الدخل أو متوسطة، و في هذا الصدد ينبغي أن نشير إلى ملاحظة هامة- بينتها لنا صاحبة مكتبة (ألف.لام. ميم)، في إجابتها عن سؤالنا: هل يقتني الآباء الكتب؟- مفادها أن هناك بعض أرباب العائلات من طلب من المكتبة مجلدات جميلة، تكون بمقاسات معينة لتلائم خزانته، دون الاهتمام حتى بعناوينها أو محتواها، و معياره الوحيد في الانتقاء هو جمال مظهرها الخارجي و زركشتها و ألوانها و مقاساتها تتناسب مع بقية الكتب الموجودة في خزانته. مما يدل على أن اقتناء بعض الآباء الأثرياء للكتب و إنشائهم مكتبات منزلية لا يعني أبدا أنها ملائمة، و مناسبة للأبناء لاسيما الصغار و قد لا يكون في هذه الحالة بين أفراد العائلة من يقرأ أصلا، إذ هناك معيار آخر يتحكم في و جود مكتبة منزلية ذات مواصفات معينة من حيث الشكل و المقاس و العدد.

جدول رقم11:امتلاك المكتبة المنزلية حسب المستوى التعليمي للوالدين

امتلاك المكتبة / المستوى التعليمي		نعم		لا		المجموع	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أمي	الأب	01	07.69 %	07	14.89 %	08	13.33 %
	الأم	03	23.08 %	21	44.68 %	24	%40
ابتدائي	الأب	03	23.08	14	29.79	17	28.33

			%		%		%
	الأم	02	15.38 %	10	21.28 %	12	%20
متوسط	الأب	02	15.38 %	15	31.91 %	17	28.33 %
	الأم	04	30.77 %	11	23.40 %	15	%25
ثانوي	الأب	05	38.46 %	11	23.40 %	16	26.67 %
	الأم	03	23.08 %	05	10.64 %	08	13.33 %
جامعي	الأب	02	15.38 %	0	%0	02	%3.33
	الأم	01	%7.69	0	%0	01	%1.67
المجموع	الأب	13	%100	47	%100	60	%100
	الأم	13	%100	47	%100	60	%100

و بالنظر إلى الجدول أعلاه، يتبين أن للمستوى التعليمي للأولياء تأثيرا في امتلاك مكتبة منزلية، حيث أن كل التلاميذ الذين أجابوا بوجود مكتبة في منازلهم، آباؤهم أو أمهاتهم أو كلاهما قد تعدى المستوى المتوسط، مما يجعلنا نستنتج أنه كلما كان المستوى التعليمي للأولياء أو الإخوة مرتفعا كان حظهم في امتلاك المكتبة أكبر.

رغم ذلك، يبقى التلميذ في حاجة إلى مكتبات أخرى، و إلى زاد وافر من الكتب ليطالع و يشبع فضوله. لأن مكتبة المنزل وحدها لا تفي بالغرض و المطلوب مهما حاول الأولياء إثراءها. و الحقيقة أن مكتبة المنزل ليست ضرورة آنية، أو استجابة لحاجة مؤقتة، إنما هي سلوك و مظهر حضاريان لهذا قال أحد العارفين « ...عندما تصبح المكتبة في البيت ضرورة كالطاولة و السرير و الكرسي و المطبخ، عندئذ يمكنك القول إننا أصبحنا متحضرين.»

جدول رقم 12 :هل يقتني والديك كتبا باختلاف أنواعها

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
نعم	14	23.33 %
لا	46	76.67 %
المجموع	60	%100

هل يقتني والديك كتبا باختلاف أنواعها

نعم 14
لا 46

نستنتج من هذا الجدول أن نسبة 76.67% من تلاميذ عينة البحث، لا يقتني أولياؤها كتبا، و هي نسبة جد مرتفعة، في حين لا تبلغ نسبة الأولياء المقتنين للكتب إلا 23.33%.

نستخلص من هذه الإحصائيات، أن أغلب الأولياء لا يخصصون ميزانية، أو حتى مبلغا بسيطا لاقتناء الكتب، و ربما يرجع ذلك إلى أسباب متعددة مثبطة، و غير مشجعة على مثل هذا السلوك الحضاري، منها:

1- انخفاض المستوى التعليمي، و الثقافي للأولياء مما يؤثر سلبا في نظرتهم للأشياء، فهم غير واعين بأهمية اقتناء الكتب، و إنشاء مكتبة، و الاهتمام بها،« و الكثيرين من الآباء يفضلون شراء علب سجائر بدلا عن شراء مجلة للأطفال [1] » [(1)] أو كتاب يصلح لابنه.

جدول رقم 13: علاقة اقتناء الوالد للكتب بالمستوى المعيشي للأسرة

اقتناء الوالد للكتب / الدخل	نـــــــعم		لا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
دخل ضعيــــــــف	0	%0	11	23.40 %
دخل متوســــــــط	09	64.29 %	33	70.21 %
دخل مرتفــــــــع	05	35.71 %	03	06.38 %
المجمـــــــــــوع	14	%100	47	%100

2- تدني مستويات الدخل و انخفاض مستوى المعيشة، و يوضح الجدول 13 الذي يبين اقتناء الأولياء للكتب حسب المستوى المعيشي للأسرة، أن أكثر من يقتني الكتب هم الأولياء ذوي الدخل المرتفع حيث نجد 5 من أصل 8يقتنون الكتب باختلاف أنواعها، ثم يلي ذلك الأولياء ذوي الدخل المتوسط بـ9 أفراد من أصل33 في حين لا نجد أيّة حالة عند الأولياء ذوي الدخل الضعيف، حيث لا تسمح قدرتهم الشرائية باقتناء كتب غير الكتب المدرسية، دون أن ننسى الارتفاع الفاحش في أسعار الكتب.

جدول رقم 14: علاقة اقتناء الوالد للكتب بمتغير المنطقة

اقتناء الوالد للكتب / المنطقة	نعـــــم		لا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الأبيار	09	64.29	17	36.96

[1] ـ أنظر: عمر أحمد، "ماجد" رحلة عمرها *24* سنة ثقافة الطفل العربي، كتاب العربي، عدد *50*، ص*181*

%		%		
63.04 %	29	35.71 %	05	جسر قسنطينة
%100	46	%100	14	المجموع

3-يختلف الاقتناء أيضا باختلاف المنطقة، و يوضح الجدول رقم 14 أن أغلب الآباء الذين يقتنون الكتب هم من منطقة الأبيار حيث أن 9 من أصل 26 تلميذا يقتني آباؤهم الكتب باختلاف أنواعها، في حين لا نجد إلا 05 من أصل 34 تلميذا في منطقة جسر قسنطينة يفعل آباؤهم ذلك، و لا نستغرب إذا علمنا النقص الكبير للمرافق الثقافية في هذه المنطقة، حيث لا نجد أيّة مكتبة تجاريّة في بلدية جسر قسنطينة بكاملها، رغم أنها من بين أكبر البلديات في مدينة الجزائر، في الوقت الذي نجد فيه محلات بيع المواد الاستهلاكية بالجملة واحدا بجانب الآخر.

سألنا المكلفة بمكتبة(ألف.لام.ميم) عن مدى اقتناء الأولياء الكتب لأبنائهم و مدى اصطحابهم عند القيام بذلك؟

أجابت:« أما فيم يتعلق باقتناء الأولياء للكتب، فيتم في أحيان قليلة جدا، أما اصطحاب أبنائهم فنادر، إذ يصطحب الأولياء الأبناء لاقتناء الملابس، و منهم من يشكو من غلاء الكتب حتى و إن كانت في متناول أغلب الزائرين للمكتبة ، - و عقبت تقول - في حين لا يشكون من ثمن الملابس التي تتعدى في بعض الأحيان 10000دينار، و رغم ذلك يقتنونها...و في الحالات النادرة التي يصطحب فيها بعض الأولياء أبناءهم لاقتناء الكتب، فإن هذا الاقتناء يكون - غالبا - دون اعتبار لذوق الابن أو حتى أخذ رأيه أو استشارته في ذلك... »

إذن هناك أسباب كثيرة و متداخلة تحول دون اقتناء كثير من الآباء الكتب للأبناء.

ينبغي أن يُعلّم الأولياءُ و الإخوةُ الأطفالَ الصغارَ حب الكتاب بأنواعه المختلفة، كما يُعلّمُون المشي، الأكل، و الكلام... لأن التربية الحقيقية تنطلق منهم « ... فقد أثبتت العديد من الأبحاث أن الأطفال الذين يتلقون الدعم و التشجيع من آبائهم يكونون أكثر سعادة و أكثر تركيزا أثناء الدراسة... »[1]

و إن لم يؤد الأولياء و الإخوة دورهم على أتم وجه و أكمله ، فإن المدرسة و إن بذلت قصارى جهدها، فإنها لن تستطيع أن تحبب إلى التلميذ الكتاب، و لا يتسنى ذلك إلا باقتنائهم للكتب، فيكونون القدوة، و قد قال حكيم فرعوني:« سأجعلك يا بني تحب الكتاب كما تحب أمك أو أكثر... » - و هذه المقولة منحوتة على جدار مصري.و أوصى أحد الحكماء أبناءه فقال: « إذا وقفتم في الأسواق فلا تقفوا إلا على من يبيع السلاح أو يبيع الكتب. »

هناك من الآباء من يقتنون الكتب لأبنائهم، لكنهم لا يسألونهم ما إذا قرأوا الكتاب و تفقدوه أم لا.

و من بين الأسباب أيضا، اعتماد الأسرة اعتمادا كليا على المدرسة، فلا يساعد الآباء أبناءهم بالكتب الخارجية للتقوية و الترسيخ، و لا يحاولون تثقيفهم و توعيتهم بمصادر اللغة

---

[1] العسكري إبراهيم سليمان، الطفل العربي و مأزق المستقبل، ص 8

و مراجعها، و هم لا يعلمون أن المدرسة وحدها لا يسعها أبدا تحقيق وظيفتها كاملة إذا لم تتعاون الأسرة معها.

سؤال آخر طرحناه على المكلفة بالمكتبة التجارية(ألف.لام.ميم) هو: هل يزور الأطفال المتمدرسون المكتبة؟

أجابت: "نادرا ما يزور الأطفال المتمدرسون المكتبة، و لهذا بدوره أسباب أهمها:

نقص الثقافة المكتبية لديهم و عدم مبالاتهم بالكتب، و بمصادر اللغة و العلوم عموما، أما العدد النادر الذي نراه يزور المكتبة، فالاقتناء أو السؤال يرتكزان عادة على بعض الكتب، أو القصص التي وجههم إليها أساتذتهم، أما أن يقتني التلميذ الزائر للمكتبة كتبا بمفرده و بمنتهى إرادته، فهذا لا وجود له مطلقا -حسب تجربتنا طبعا- فالتلميذ أو الطفل مهما كان عمره أو مستواه الدراسي أو المادي، ليست لديه حرية الاختيار، فهو دائما موجه، إما من المعلم الذي يحدد له العنوان مسبقا، و إما من الولي - سواء كان هذا الأخير مثقفا أو غير مثقف - إذ لا يوجد بناء قويم لشخصية الطفل، في حين نجد ثقافة الأقراص المضغوطة (cd) منتشرة بين الأطفال بمختلف مستوياتهم الدراسية، و مراحلهم السنية، و أحيانا يفرضون على أوليائهم فرضا منحهم المال لاقتنائها... لابد في الأخير أن نشير إلى أن الأطفال منبوذون داخل المكتبات، و غير مرغوب فيهم، و غير محترمين، ينظر دائما إليهم نظرة ريب و شك، إذا زاروا المكتبة بمفردهم، أو مع بعض زملائهم، خصوصا منهم الذكور، و هذا لأسباب منها:

1- كثرة حالات سرقة الكتب، و ضبط الأطفال متلبسين بها.

2- عدم ترك التلميذ يتجول بحرية بين أجنحة المكتبات و لمس الكتب أو تصفحها، خوفا من إتلافها...." فاستعمال الكتب و التعامل معها ثقافة أخرى و تربية خاصة غير متيسرين لجل الأولياء فضلا عن الأبناء.

جدول رقم 15: هل لديكم قاموس أو قواميس في البيت:

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
نعم	27	%45
لا	33	%55
المجموع	60	100 %

نستنتج من خلال هذه الأرقام أن نسبة التلاميذ الذين يمتلكون معاجم في البيت أقل من نسبة التلاميذ الذين لا يمتلكونها، وهما على التوالي: 45%في الحالة الأولى و 55%في الحالة الثانية، و هذا يدفعنا إلى القول: إنه على الرغم من أهمية المعاجم - بصفة عامة دون تحديد لطور أو لنوع - في الدراسة والثقافة...، إلا أنه ما يزال هناك كثير من العائلات التي لا يمتلكها بعد.

و يؤثر في امتلاكها أمور عديدة تظهر من خلال ما يلي:

جدول رقم 16: امتلاك أسر تلاميذ العينة للمعاجم حسب متغير عدد الإخوة و الأخوات

امتلاك القواميس / عدد الإخوة والأخوات	نعم		لا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
من 1 إلى 3	09	33.33 %	13	39.39 %
من 4 إلى 6	13	48.15 %	13	39.39 %
من 7 فما فوق	05	18.52 %	07	21.21 %
المجموع	27	%100	33	%100

1- عدد الإخوة و الأخوات:فمن خلال الجدول رقم 16 الذي يوضح امتلاك أسر تلاميذ العينة للمعاجم في البيت حسب متغير عدد الإخوة والأخوات يتبين أنه كلما ارتفع عدد الإخوة و الأخوات كان احتمال امتلاك المعاجم أكبر، فهم قد امتلكوها من قبل، أو اقتنوها خصيصا لإخوتهم بعد أن عرفوا أهميتها و دورها.

جدول رقم 17: امتلاك القواميس حسب المستوى المعيشي للأولياء

امتلاك القواميس / الدخل	نعم		لا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
دخل ضعيف	03	%11.11	08	%24.24
دخل متوسط	17	%62.96	24	%72.73
دخل مرتفع	07	%25.93	01	%03.03
المجموع	2	%100	33	%100

2 - المستوى المعيشي للأولياء:وكما يتضح من الجدول رقم 17 فإن المستوى التعليمي لأولياء التلاميذ الذين يمتلكون معاجم في البيت مرتفع مقارنة بالمستوى المعيشي لأولياء التلاميذ الذين لا يمتلكون معاجم في بيوتهم.

جدول رقم 18: تأثير المستوى التعليمي للأولياء في امتلاك القواميس

المستوى التعليمي / امتلاك القواميس		نعم		لا		المجموع	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أمي	الأب	02	%07.41	06	%18.18	08	%13.33
	الأم	03	%11.11	21	%63.64	24	%40
ابتدائي	الأب	04	%14.81	13	%39.39	17	%28.33
	الأم	07	%25.93	05	%15.15	12	%20
متوسط	الأب	08	%29.63	09	%27.27	17	%28.33
	الأم	09	%33.33	06	%18.18	15	%25
ثانوي	الأب	11	%40.74	05	%15.15	16	%26.67
	الأم	07	%25.93	01	%03.03	08	%13.33
جامعي	الأب	02	%07.41	0	%0	02	%3.33
	الأم	01	%03.70	0	%0	01	%1.67
المجموع	الأب	27	%100	33	%100	60	%100
	الأم	27	%100	33	%100	60	%100

3- المستوى التعليمي للأولياء: يتبين من الجدول رقم 18 أن المستوى التعليمي لأولياء التلاميذ الذين يمتلكون معاجم في البيت، أحسن من المستوى التعليمي لأولياء التلاميذ الذين لا يمتلكون معاجم في البيت، و بعض أولياء الصنف الثاني لا مستوى تعليمي لهم أصلا.

و عليه يبدو أن الأولياء ذوي المستويات التعليمية البسيطة لا يعرفون المعجم تمام المعرفة، وإن افترضنا معرفتهم لها ،فإنهم لا يدركون أهميتها و ضرورة اقتنائها.

جدول رقم 19: ما هي المعاجم التي تمتلكها

أنواع المعاجم / التردد	التكرار	النسبة	
معاجم اللغة العربية	12	34.29 %	
معاجم اللغة	19	54.29	

الفرنسية		%	
معاجم مزدوجة اللغة	03	08.57 %	
معاجم اللغة الإنجليزية	01	02.86 %	
أخرى	00	%00	
المجموع	35	%100	

جدول رقم20 :اذكر أسماءها

لغة المعاجم المدرسية	عناوينها	التكرار	النسبة
معـــاجم اللـغـة العـــربية	المنجد / منجد الطلاب	08	%34.29
	قاموس التلميذ	01	
	القاموس المدرسي	01	
	المرشد	01	
	المفتاح	01	
معاجم اللغة الفرنسية	Larousse	13	%54.29
	Mini Larousse	06	
معاجم مزدوجة اللغة	قاموس عربي - فرنسي للمبتدئين	01	%08.57
	قاموس الجيب عربي - إنجليزي	01	
	كنز الطالب فرنسي - عربي	01	
لا أعرف اسمه		01	%02.86
المجمـــــــــــــــــــــــــوع		35	%100

نستنتج من خلال هذين الجدولين:

- امتلاك بعض الأسر لأكثر من معجم, وهذا دليل على وعيها بأهمية المعاجم، وضرورة امتلاكها وتنويعها، وتعدد لغاتها.

- تحتل المعاجم الفرنسية - كما هو واضح و جلي - الصدارة من حيث الامتلاك، إذ نجد 19 معجما من أصل 35 معجما تمتلكه أسر المستجوبين بنسبة 54.29%, وهي جميعا من

إصدار دار" لاروس"[1]الفرنسية الشهيرة. مما يدل على رواج هذه المعاجم، و ذيوعها و قد يعود ذلك إلى الثقة التي وضعت في هذه المعاجم، لما تعرف به من سعة مادتها و تجديدها كل سنة - بل أحيانا كل ستة أشهر إذا استدعى الأمر- و إلى دقتها، و منهجها، و طباعتها الجيدة، و صورها الممتازة الموضحة، و قد يعود ارتفاع نسبة امتلاك الأسر للمعاجم الفرنسية إلى اهتمامها بهذه اللغة و بثقافتها و حضارة أهلها، و بمصادر تنمية الرصيد اللغوي المتعلق بها، و رغبة الناس في الإحاطة بكل ما له علاقة بالثقافة الفرنسية باعتبارها أكثر الثقافات تأثيرا في الجزائريين لأسباب و اعتبارات معروفة. بينما تبلغ نسبة المعاجم العربية تبلغ 34.29%، و بالنظر إلى عناوينها يتضح أن "المنجد" يحتل المرتبة الأولى بثماني تكرارات من أصل 12 تكرارا، و لا نستغرب هذه النتيجة، فقد ذاع صيت "المنجد"في أوساط المتعلمين و المثقفين، حتى «...أضحى هذا المعجم ظاهرة العصر بحيث نجده في مكتبة الأديب و الباحث، و المدرس و التلميذ في أحجام كبيرة و متوسطة و صغيرة، و لاتساع نطاق شهرته بين متعلمي اللغة العربية غطى اسمه على بقية المعاجم الأخرى إلى حد اختلط الأمر على الطلاب فأصبحوا يستعملون لفظة "منجد" للدلالة على معنى القاموس... »[2]

و تعود المرتبة الثانية إلى كل من "قاموس التلميذ"، "القاموس المدرسي"، "المرشد"، "المفتاح" بتكرار واحد في كل منها.

في حين تحتل المعاجم مزدوجة اللغة (ثنائية اللغة) المرتبة الثالثة بنسبة 08.57%، و هذه المعاجم يحتاجها المعلمون و المثقفون بصفة عامة، و هي كثيرة الاستعمال، لاسيما في عصرنا هذا عصر العلوم، و المكتشفات و كثرة المصطلحات، مما يرغب المتعلمين و المثقفين و الباحثين في الاطلاع على ما توصل إليه العلماء في البلدان المتقدمة.

و عناوين المعاجم المزدوجة هي:"قاموس المبتدئين" عربي - فرنسي، "قاموس الجيب" عربي - إنجليزي، "كنز الطالب" فرنسي - عربي.

نستنتج من خلال عرض أسماء هذه المعاجم أنها من لغة إلى أخرى (أحادية الاتجاه) عربي - فرنسي، أو فرنسي - عربي و لا نجد في المعجم الواحد اتجاهين معينين، عربي - فرنسي، فرنسي - عربي، مما يضطر مستعمل المعجم إلى اقتناء معجمين أحدهما من لغة أ إلى لغة ب، و الآخر من لغة ب إلى لغة أ. و قد بينت لنا المكلفة بالمكتبة التجارية (ألف.لام.ميم) أن هذه المعاجم غير مفيدة، فمستعملها يبقى حائرا عندما يريد أن يعرف مقابل الكلمة من الإنجليزية إلى العربية، و هو لا يملك إلا معجما من العربية إلى الإنجليزية فقط، و فضلت أن يكون المعجم من [لغة أ إلى لغة ب و من لغة ب إلى لغة أ].

---

[1] سميت على اسم منشئ الدار "بيار لا روس" Pierre Larousse(1817- 1875), نحوي, معجمي و ناشر فرنسي ولد بتوسي بفرنسا, بدأ حياته معلما، أسس سنة 1850 رفقة "أوغستين" مكتبة لاروس, وتفرغ بعدها للأبحاث البيداغوجية, فأصدر عدة معاجم وموسوعات وكتب مدرسية, من بين مؤلفاته: المعجم الكبير الشامل *Le grand dictionnaire universel* للقرن التاسع عشر, و يبقى لا روس حتى اليوم واحدا من أكبر المؤلفين في الحقل المعجمي، انظر: موسوعة. *Larousse , Microsoft encarta*

[2] انظر: الصوري عباس، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، ص *16*

و في السؤال الذي وجهناه لها بخصوص اقتناء زوار المكتبة للمعاجم بصفة عامة، بينت أنهم بالفعل يقتنون المعاجم، لكن إذا ما قورن باقتناء الكتب و القصص، و مراجع تعلم اللغات، نجد أن نسبة اقتناء المعاجم ضئيلة جدا، فهم يطلبون بصفة خاصة كتب تعليم اللغات و أضافت تقول مؤكدة ما استنتجناه: « إذا أجرينا مقارنة بين نسبة بيع المعاجم العربية، و بين نسبة بيع المعاجم الفرنسية، فإننا نجد أن المترددين على المكتبة يطلبون و يقتنون المعاجم الفرنسية أكثر من نظيرتها العربية، و هذا بدوره يرجع إلى أسباب:

1- إهمال الأساتذة، و برامج اللغة العربية لهذه الوسيلة التعليمية، و تعريف التلميذ بها.

2- يُنظر إلى اللغة العربية نظرة غير علمية و لا حضارية، و أنها لغة لا تستدعي اقتناء المعجم و استعماله، عكس اللغة الفرنسية.

و نجد اهتمامهم بالمعاجم مزدوجة اللغة *(dictionnaires bilingues)* ضمن الاهتمام باللغات ككل.و بينت أيضا كثرة طلب المترددين على المكتبة، للمعاجم في أقراص مضغوطة*(cd rom)*، و هي نادرة في اللغة العربية، في حين تتوفر و بأحسن التقنيات الحديثة في اللغة الفرنسية كما أشارت أن المعاجم الكبيرة ـ لكل العائلة- نادرة الطلب. »

جدول رقم 21: هل 00تعرف القاموس المدرسي

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
نعم	33	%55
لا	27	%45
المجموع	60	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن 55% من تلاميذ العينة المبحوثة تعرف المعجم المدرسي، في حين ترجع نسبة الذين لا يعرفونه إلى 45% ، نستنتج من خلال هذه المعطيات أن التلاميذ الذين يعرفون المعجم المدرسي هم أكثر عددا، إلا أن نسبة الذين لا يعرفونه تبقى ـ رغم ذلك ـ كبيرة، فمن المفروض أن يعرف التلاميذ المعجم المدرسي، باعتباره وسيلة تعليمية هامة، و هذا عامل أساسي في ضعفهم في اللغة الفصحى، يقول المعتوق أحمد محمد:« ...من بين أهم أسباب هذا الضعف قلة محصول هؤلاء الناشئة من مفردات لغتهم الفصيحة، و جهلهم بمصادر تنمية هذا المحصول، و بطرق استغلال هذه المصادر على النحو المطلوب، و لاسيما المعاجم اللغوية التي تعد من أهم و أبرز هذه المصادر »[1]

[1] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص09

هناك سبب آخر نعتقد أن له دورا سلبيا في عدم معرفة التلميذ للمعجم و هو شرح الكلمات الصعبة في كتب القراءة، إذ يعتمد التلميذ على الشروح الواردة فيها, فلا يبحث عن مصدر آخر لشرحها كالمعجم مثلا وهناك سلبيات كثيرة تنجم عن وضع الشروح في كتب القراءة بيّنها المعتوق في قوله:« يجري في الكتب المدرسية أحيانا تفسير بعض الكلمات بكلمات و عبارات لفظية أكثر غموضا أو أشد غرابة منها، أو مشابهة لها في غموض المدلول, مما يجعلها مشوّشة في ذهن الطالب، أو يزيد من إبهامها لديه، ويدفعه إلى حفظها رغم عدم فهمه إياها وعدم إدراكه لتفسيراتها...[فتبقى] هذه الكلمات عالقة في ذهنه جوفاء خالية من المعاني [و] ترد في الكتب الدراسية أحيانا كلمات تفسر بألفاظ وعبارات متعددة, وقد تكون هناك فوارق دقيقة بين معاني هذه الألفاظ و العبارات، ولا يتمكن الناشئ من تمييز هذه الفوارق ولا من تحديد المعنى المراد، أو تعيين اللفظ الذي يفسر الكلمة المشروحة على نحو واضح ومحدد، فيبقى معنى الكلمة قلقا مضطربا في ذهنه، وتظل الكلمات الشارحة المتعددة مختلطة متراكمة في تفكيره، مما قد يضطره إلى حفظها كلها، دون فهم تام لمدلولاتها... »[1]

هذه هي مساوئ وضع شروح الكلمات الصعبة في الكتب المدرسية، وقد حاول عطية الإبراشي، و محمد سعيد العريان، وضع تفسيرات وشروح للمفردات الصعبة الواردة في قصصهما، وانتقد قنديل محمد المنسي هذه الطريقة مبينا أنه « ...أمر جعل النص مترهلا بعض الشيء » ويقول مقترحا حلا أنسب: « ...ومن المؤكد أننا في حاجة إلى قواميس لغوية خاصة بالأطفال، قواميس غنية بالتفسير السلس للمعاني الصعبة، مزينة بالصور، وغنية بالمعلومات، تكون في منتصف الطريق بين القاموس و الموسوعة الصغيرة، إن هذا الأمر كفيل بأن يجعل عملية البحث ممتعة، كما يجعل المعنى يثبت في الذهن لمدة أطول. »[2]

انطلاقا من هذين الرأيين الوجيهين نستنتج أنه من الضروري أن يعرف التلميذ المعجم حتى يتمكن من استعماله والرجوع إليه، وتخطي كل السلبيات التي قد تعترضه، ولا وسيلة أحسن من المعجم في تفسير الكلمات الصعبة.

ومن بين أسباب عدم معرفة المعجم المدرسي نقص القراءة، وقلة المطالعة لدى التلاميذ ف« عزوف الناشئة بمختلف أعمارهم ومستوياتهم التعليمية عن القراءة الحرة..يشكل ظاهرة بارزة في عالمنا العربي في الوقت الراهن، لا يمكن إنكارها أو تجاهلها... »[3]

كيف نتوقع ممن لا يقرأ أن يعرف المعجم أو يستعمله، و ما الذي يثيره حتى يفكر في الاستجابة، و بالتالي يلجأ إلى المعجم، و أنَّى له أن يعرف المعجم و يستعمله ما دام لا يقرأ؟!

جدول رقم 22: معرفة التلاميذ للمعاجم حسب متغير عدد الإخوة و الأخوات

---

[1] المعتوق أحمد محمد, الحصيلة اللغوية، ص197-198.

[2] قنديل محمد منسي، مشكلات الكتابة للطفل العربي، ص46.

[3] المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص16.

معرفة القاموس / عدد الإخوة و الأخوات	نعم		لا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
من1 إلى 3	11	%33.33	11	%40.74
من 4 إلى 6	14	%42.42	12	%44.44
من7 فما فوق	08	%24.24	04	%14.81
المجموع	33	%100	27	%100

نستنتج من خلال الجدول رقم 22 الذي يبين معرفة التلاميذ للمعاجم حسب متغير عدد الإخوة و الأخوات، أنه كلما كان عدد الإخوة كبيرا كان احتمال معرفة التلاميذ للمعجم أكبر.

جدول رقم 23: معرفة التلاميذ لمعاجم حسب المستوى التعليمي للأولياء

معرفة التلاميذ للمعجم / المستوى التعليمي		نعم		لا		المجموع	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أمي	الأب	05	%15.15	03	%14.89	08	%13.33
	الأم	09	%27.27	15	%44.68	24	%40
ابتدائي	الأب	07	%21.21	10	%29.79	17	%28.33
	الأم	05	%15.15	07	%21.28	12	%20
متوسط	الأب	08	%24.24	09	%31.91	17	%28.33
	الأم	12	%36.36	03	%23.40	15	%25
ثانوي	الأب	11	%33.33	05	%23.40	16	%26.67
	الأم	06	%18.18	02	%10.64	08	%13.33
جامعي	الأب	02	%06.06	00	%00	02	%3.33
	الأم	01	%03.03	00	%00	01	%1.67
المجموع	الأب	33	%100	27	%100	60	%100
	الأم	33	%100	27	%100	60	%100

و نستنتج كذلك من الجدول رقم 23، الذي يبين معرفة التلاميذ للمعاجم حسب المستوى التعليمي للأولياء أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للأولياء نما وعي أبنائهم بأهمية المعاجم، إذ يعرفونهم بها و يشجعونهم على استعمالها و الاهتمام بها، و كذا اقتنائها، و السعي إلى شرح كيفية استعمالها، و العكس صحيح.

و نشير إلى نقطة ـ تبدو لنا مهمة ـ و هي وجود بعض الآباء الذين وصلوا إلى مستويات تعليمية عالية، لكنهم لا ينشغلون بوضعية تمدرس أبنائهم و لا يناقشونهم في أمور دراستهم،

و تعلمهم، و يحتجون بعدم وجود وقت فراغ لاقتناء بعض الكتب، أو اصطحاب الأبناء لزيارة بعض المكتبات و معارض الكتب...إننا لا ننتظر من هؤلاء الأبناء مردودا كبيرا، أو معرفة بالمعجم وكذا استعماله، لأنهم بهذا يسهمون في تثبيط عزيمة التلميذ منذ الصغر، و قتل الرغبة لديه في التفوق و النجاح، و صدق يوسف عبد التواب إذ قال:« ...ليس الأب هو الذي ينمو جسديا, ويصير قادرا على العمل والزواج والإنجاب وحسب, الأب الحقيقي يجب أن يدرس معنى الأبوة و التربية وكيف يحسن تنشئة وتثقيف وتعليم ابنه, وما ينطبق على الأب ينطبق على الأم. »[1]

ومما يبرز مرة أخرى أهمية معرفة الأبناء للمعاجم المدرسية و دور الأولياء في ذلك، هو تلك النصائح الثمينة التي قدمها مجموعة من المؤلفين الأمريكيين للأولياء حتى يساعدوا أبناءهم على النجاح في دراستهم و التحكم في ناصية اللغة، و إثراء رصيدهم من المفردات، و من بينها:

« ـ حوِّل جو القراءة عنده، و احتفظ بهذا الجو فبقدر ما يقرأ تتكاثر الكلمات التي يحفظها و تتصارع الأفكار.

ـ اجعله يعتاد أن يسأل بسهولة عن أي كلمة لا يعرفها أو إذا كانت غير مألوفة عنده، ابحثها معه لبضع ثوان إنها تفيده، حتى من الأفضل أن تسأله ليشرح معاني بعض الكلمات التي يستعملها، ستندهش كم يكون متلهفا لكي يشرح لك ماذا تعني هذه الكلمات.

ـ تأكد من أن لدى ولدك قاموسا ملائما لعمره، ومستوى صفه...من المهم أن تتذكر أن القواميس ليست متشابهة.

ـ شجع ولدك على قراءة القاموس...إن تصفح هذا الكتاب والقراءة فيه من مكان إلى آخر قد يفيده كثيرا، ويعتبر تجربة قيمة لتنمية عادة حسنة ويعقب [المؤلفون قائلين]: معظم الكبار لا يعرفون المعلومات الوافرة التي يمكن إيجادها في القاموس. فبالإضافة إلى المفردات ومعانيها، يتضمن الاختصارات ورموزها...وجداول التهجئة، وقواعد اللفظ والترقيم...

ـ اكتب يوميا، ببساطة، وعلى بطاقة، كلمة يمكن أن تثير الاهتمام لديه، ودعه يبحث عنها في القاموس، ليحصل على معانيها المتعددة, ثم يستعملها حسب إمكاناته خلال النهار في المدرسة وفي المنزل، يمكنك البدء بكلمات سهلة، ثم بالتدريج تنتقل إلى نوع آخر من الكلمات، حتى تصل بعد أسابيع إلى كلمات تثير التّحدّي في صعوبتها »[2]

نستنتج من خلال هذه الأقوال أن شخصية الأولياء و الوقت الذي يخصصونه لأبنائهم ومناقشتهم في أمور دراستهم من الأمور الهامة التي تغرس فيهم روح البحث، وتعرّفهم بمصادر اللغة وأنواعها و في مقدمتها المعاجم، وتنمي ميلهم إلى استعمالها.

جدول رقم24: أي قاموس مدرسي تعرف

---

[1] عبد التواب يوسف، كتاب الطفل مازال مهملا من الحكومات العربية *www.albayane.ae* .

[2] مجموعة من المؤلفين الأمريكيين، ساعد ولدك لكي ينجح في المدرسة, ص: *150 - 155*

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
قاموس مدرسي عربي	09	22.5 %
قاموس مدرسي فرنسي	27	67.5 %
قاموس مدرسي آخر	04	%10
المجموع	40	100 %

أي قاموس مدرسي تعرف

30 25 20 15 10 5 0

27 9 4

1

قاموس مدرسي عربي

قاموس مدرسي فرنسي

أخر

نستنتج من الجدول أعلاه أن أكبر نسبة تعود للمعاجم الفرنسية ب67.5% ويدل ذلك مرة أخرى على اهتمام العائلات الجزائرية باللغة الفرنسية، ومحاولتها توفير كل المصادر المتعلقة بها، وتعود المرتبة الثانية للمعاجم المدرسية العربية بنسبة 22.5%، أما المعاجم المدرسية الأخرى فلا تحتل إلا نسبة 10% فقط.

جدول رقم25 ،عن طريق من عرفت القاموس

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
عن طريق الأستاذ	13	%39.39
عن طريق الإخوة	11	%33.33
عن طريق الأولياء	07	%21.21

عن طريق من عرفت القاموس

14 12 10 8 6 4

13 11 7

عن طريق الأستاذ

عن طريق الأخوة

عن طريق الأولياء

عن طريق العم

عن طريق الخالة

عن طريق العم	01	%03.03	
عن طريق الخالة	01	%03.03	
المجموع	40	%100	

نستنتج من خلال هذا الجدول أن نسبة 39.39% من عينة التلاميذ المبحوثين قد كان الفضل لأساتذتهم في معرفتهم للمعجم، تليها نسبة التلاميذ الذين عرفوا المعجم المدرسي عن طريق الإخوة و الأخوات، وتبلغ 33.33%، بينما تبلغ نسبة التلاميذ الذين عرفوا المعجم عن طريق الأولياء 21.21%، في حين كان لكل من العم والخالة نسبة متساوية وضئيلة في معرفة المعجم بلغت 03.03 % لكل منهما.

جدول رقم26، ما هي الفائدة من القاموس

الفائدة من القاموس / التردد	التكرار	النسبة	
1- شرح و تفسير الكلمات الصعبة	19	57.58 %	ماهي الفائدة من القاموس المدرسي 1 2 3 4 5 6
2- معرفة مقابل الكلمات من لغة إلى أخرى	08	24.24 %	
3-تزوّدنا بمختلف المعلومات	03	09.09 %	
4- رؤية صور الحيوانات	01	03.03 %	

والخرائط			
5- معرفة أضداد الكلمات ومرادفاتها	01	03.03 %	
6- دون جواب	01	03.03 %	
المجموع	33	%100	

نستخلص من الجدول أن التلاميذ الذين يعرفون المعجم المدرسي محيطون بفوائده ووظائفه، ودوره، و الدليل على ذلك أن الفائدة التي تحتل النسبة العليا ـ والتي تليها أيضا ـ هما من أهم فوائد ووظائف المعجم المدرسي، و هي شرح و تفسير الكلمات الصعبة، و هذا بالفعل الغرض الأساسي من المعجم المدرسي و تبلغ نسبته 57.58%، أي أكثر من النصف، تليها نسبة 24.24% و تمثل التلاميذ الذين حصروا الفائدة من المعجم المدرسي في معرفة مقابلات الكلمات في لغة أخرى، و هؤلاء ـ دون شك ـ يعرفون المعاجم مزدوجة اللغة أو ثنائية اللغة، و لا علم لهم بالمعاجم الأخرى، أو أنهم لا يملكونها، أو لم يسبق لهم أن استعملوها، و هذه الفائدة ـ معرفة مقابل الكلمات ـ تندرج ضمن الفائدة الأولى، لأن إعطاء مقابل الكلمة يعني تفسيرها و شرحها، لكن بكلمة أو بجملة من لغة أخرى، و ليس بلغة كلمة المدخل، و تليها نسبة التلاميذ الذين يرون أن فائدة المعجم تكمن في تزويدنا بمختلف المعلومات، وربما يقصدون بذلك المعلومات الموسوعية، كاللوحات و خرائط البلدان و أعلامها و قد يندرج ضمن المعلومات أيضا شروح الكلمات، في حين نجد و بنسبة متساوية تقدر بـ 03.03% من يرى أن فائدة المعجم تكمن في أنه يتيح لهم رؤية صور الحيوانات و الخرائط و من يرى أنه يعطيه أضداد و مترادفات الكلمات، في حين فضلت الحالة الثالثة عدم الإجابة عن السؤال.

جدول رقم 27: هل تملك قاموسا مدرسيا عربيا

التردد / الإجابة	التكرار	النسبة	
نعم	09	%15	
لا	51	%85	
المجموع	60	%100	

نستنتج من خلال هذه المعطيات أنه على الرغم من أهمية المعجم المدرسي العربي و ضرورة امتلاكه، إلا أن الأغلبية العظمى لا تمتلكه، و تبلغ نسبتها 85% في حين تبلغ نسبة الذين يمتلكون المعجم المدرسي العربي 15% فقط.

لقد رأينا من قبل مدى أهمية المعجم المدرسي، و أن عدم امتلاكه يعني ضياع كل تلك الفوائد التي قد يجنيها منه.

إن عدم فهم التلميذ لكلمات النص الذي هو بصدد قراءته، يؤدي إلى التباسها في ذهنه، أو يدعوه إلى حفظها كما هي،مجردة من معانيها ـ حفظا آليا دون فهم ـ وهذا لا ينمي رصيده بل يشوشه، لأن الألفاظ المحفوظة ليست لها أية قيمة ما لم تدرك معانيها، مما قد يسبب له الملل فينفر منها ومن قراءتها، وهذا ما يسميه المعتوق أحمد محمد بظاهرة اللفظية[1] verbalisme

إن الكلمة أو الكلمات التي لا يفهمها التلميذ، لا يستطيع أن يكتسبها، فحتى وإن حفظها دون معنى، أو بمعنى خاطئ أو قريب من المعنى الحقيقي والأصلي، فإن ذلك لن يدوم طويلا في ذاكرته، فـ« المتعلم لا يكتسب شيئا لا يفهمه. »[2]

فالتلميذ الذي لا يمتلك معجما مدرسيا عربيا،ولا يستعمله، فإن هذا الغموض تزداد حدته مع الوقت، وتتسع هوته،فينفر شيئا فشيئا من اللغة العربية، كما هو الحال في مدارسنا، وعند أغلب التلاميذ.

هناك اعتبارات كثيرة تحول دون امتلاك التلاميذ للمعجم المدرسي العربي، و يرجع المعتوق أحمد محمد أحد هذه الأسباب إلى تردد كثير من الناشئة في اقتنائه أو في الرجوع إليه لأنهم لا يستطيعون تحديد نوعية المعجم أو المستوى الذي هم بحاجة إليه، فالمعاجم العربية التي يزج بها في الأسواق، أو تصفف على رفوف المكتبات عديدة متباينة و مختلفة، بل حتى المتعلم الكبير لا يعلم ما يناسب مستواه، ويصلح لغرضه منها، وربما لن يجد من يرشده، ويدله على بغيته[3] لاسيما أننا لا نجد في المعاجم المدرسية العربية المتوفرة، المستوى الذي وجهت إليه.

ويذهب بعض الباحثين إلى أنه لا ينبغي علينا أن نفتخر بوفرة المعاجم المدرسية العربية في السوق، لأن أغلبها لا يستجيب لحاجة التلميذ المتمدرس، و لا توجد معاجم كثيرة تستحق أن تكون على طاولة التلميذ، حيث لا تتماشى و متطلبات المتعلمين، فأغلب المعاجم المدرسية العربية لم تجدد مادتها اللغوية والمنجد ـ على سبيل المثال ـ واحد منها[4]بالإضافة إلى أثر المستوى المعيشي و التعليمي والثقافي للأولياء, وعدد الإخوة والأخوات، ومستواهم الدراسي في تحصيل التلميذ عموما، و الاستفادة من المعجم خصوصا، بينت لنا المكلفة بالمكتبة التجارية(ألف.لام.ميم) أنه يوجد من الأولياء من يقتني المعاجم المدرسية لأبنائه،

---

[1] المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص*193*

[2] هذا القول للشيخ الطوسي، مأخوذ من كتاب: التعليم المستمر والتثقيف الذاتي ، ص*251*

[3] المعتوق أحمد محمد، المعاجم اللغوية العربية، ص*09*

[4] *Projet de dictionnaire scolaire arabe Cheb Quamous », sous la direction de Mohamed Belkair Sarl Inas–édition et diffusion de livres n° : 16307043052/ RC n° 2000B 12633 Mat fiscal : 000016309323841.*

ومنهم من يملك ثقافة معجمية، ويدرك تمام الإدراك مدى أهمية وجود معجم في مكتبة منزله، ومقدار الفائدة التي سيقدمها لأبنائه، لكن الأولياء - في جل الحالات - يأخذون بعين الاعتبار، و بالدرجة الأولى، ثمن المعجم، ويطلبون الأقل ثمنا، ومَثَّلَتْ بمعجم"المُتقن" وهو من إصدار"دار الراتب" للنشر والتوزيع، فرغم أنه من أحدث المعاجم المدرسية العربية و أجودها شكلا وأحسنها مضمونا حيث ألفته لجنة كبيرة من اللغويين بإسهام مختصين في الرسم والطباعة والتلوين، إلا أن اقتناءه نادر، بسبب غلاء ثمنه.

إن لعامل السعر دورا مؤثرا في امتلاك التلاميذ للمعجم المدرسي من عدمه، ومؤشرا أيضا لامتلاك عنوان دون آخر.

والجدول رقم 28: يبين المعاجم المدرسية[1]المتوفرة في مكتبة(ألف.لام.ميم) مع أثمانها.

المعجم المدرسي	المؤلف	دار النشر	الطبعة	سنة الطبع	الثمن
الأسيل القاموس العربي الوسيط 802 صفحة	هيئةالأبحاث والترجمة بدار الراتب الجامعية	دار الراتب الجامعية بيروت - لبنان	دون طبعة	1997	730 دج
الأداء القاموس العربي الشامل 648 صفحة	أمل عبد العزيز محمود	دار الراتب الجامعية بيروت - لبنان	دون طبعة	1997	990 دج
المتقن القاموس العربي المصور 816 صفحة	د.هزار راتب أحمد د.جميل أبو نصري د.رمزية نعمت حسن	دار الراتب الجامعية للإنتاج: مطبعة باسيل	الطبعة الأولى	دون سنة	820 دج
القاموس المدرسي 579 صفحة (دون ملاحق)	الجيلالي بن الحاج يحي علي بن هادية بلحسن البليش	سراس للنشر تونس	الطبعة الثانية	2003 [2]	365 دج

[1] رتبت المعاجم المدرسية في هذا الجدول حسب تصفيفها على رفوف مكتبة (ألف.لام.ميم).

[2] طبع هذا المعجم لأول مرة سنة *1995*، ثم أعيد طبعه سنة *2003* بالملاحق.

الهدى قاموس فرنسي - عربي عربي - فرنسي 726 صفحة	مكتب الدراسات قسم:الترجمة	دار الهدى، عين مليلة الجزائر	دط	دون سنة	470 دج
Nouveau dictionnaire des débutants	*-Nicole Rein-Nikolaev -Patricia Maire -Raphaëlle Mourey* هيئة من الرسامين و المختصين في إعداد الصور، و التصحيح	دار لاروس فرنسا		مارس 2001	480 دج

أما على أي أساس تختار هذه المعاجم لبيعها أجابت أن غرض المكتبة - في الحقيقة - تجاري بحت، و المقتنون لا ينظرون إلى المعجم من الناحية العلمية، و إنما إلى الناحية التجارية المحضة، فهم على دراية بالكتب و المعاجم و المجلات التي تطلب بكثرة و تباع في مدة قياسية..كما تقتنى المعاجم متوسطة الثمن بنسبة أكبر من الباهظة، فهم على علم أن القدرة الشرائية لأغلب الزائرين للمكتبة، لا تمكنهم من اقتناء المعاجم الباهظة الثمن، و إنما يتوجهون إلى التي تناسبهم أثمانها.

أما الناشرون و البائعون الذين لا يجعلون من الجانب التجاري الهدف الوحيد و الأساسي، و يودون توجيه رسالة ما مع هامش ربح بسيط فعددهم قليل جدا، و في تناقص، حيث ذكرت المستجوبة أنه مرة عرض عليهم صاحب دار لإعداد الأقراص المضغوطة (mp3) و (vcd) مجموعة هامة من الأسطوانات، و الأقراص المضغوطة، لموسوعات إسلامية و دينية هامة و مفيدة، و حدد لهم ثمن بيعها، و كان السعر معقولا و أقل بكثير من الأسعار المعتادة،و بذلك تمكن كثير من زوار المكتبة من اقتنائها.

جدول رقم 29: لماذا لا تملك قاموسا مدرسيا عربيا:

التردد / الإجابة	التكرار	النسبة
1- لم يقتنيه الوالد	19	37.25 %
2- لم نطالب باقتنائها	15	29.41 %
3- القواميس المتوفرة غير مناسبة	05	09.80
4- لأنه باهض الثمن	05	09.80 %
5- لم أطلبه	04	07.84 %
6- لست بحاجة إليه	03	05.88 %
المجموع	51	%100

أسباب عدم امتلاك القاموس المدرسي

يتبين من خلال هذا الجدول أن نسبة 37.25% من التلاميذ لا يمتلكون معجما مدرسيا عربيا، و السبب في ذلك عدم اقتناء الوالد له، في حين ترى نسبة 29.41% أنهم لم يطالبوا باقتنائه، كأن المعجم المدرسي كتاب مدرسي لا يقتنى إلا بالطلب و الإلزام.

و يرى بعضهم و بنسبة تقدر ب 09.80% أنهم لا يمتلكون المعاجم المدرسية العربية لأن تلك المتوافرة غير مناسبة، و يرى بعض آخر و بالنسبة نفسها، أنهم لا يمتلكون المعاجم المدرسية، لأنها باهظة الثمن، و ترى نسبة 07.84% أنها لم تُطالب باقتناء و امتلاك معجم مدرسي عربي، و تعود آخر نسبة و هي 05.88% إلى الذين يرون أنه لا حاجة لهم إلى امتلاك معجم مدرسي عربي.

إن الحجج الأربعة الأولى معقولة إلى حد ما، لكن ألا يطالب التلميذ بمعجم، أو يقول أنه في غنى عنه فهذا أمر غير مقنع بالنظر إلى فوائده و أهميته الكبرى.

لقد استنتجنا من خلال تجربتنا البسيطة و المحدودة في العمل أن أغلب تلاميذ السنة التاسعة، لم يتمكنوا من شرح المفردات المطلوب شرحها في الاختبار، فلا أحد ممن لهم صلة بالعلم في غنى عن المعجم، ولا يمكن لأي شخص مهما كان متبحرا في اللغة أن

يحيط بها، فحتى الذين لديهم باع في اللغة نجدهم لا يفهمون بعض الكلمات، و كان يروى عن علي بن أبي طالب أنه سمع:« ...رسول الله ـ صلى الله عليه وسلم ـ يخاطب وفد بني نهد فقال: يا رسول الله، نحن بنو أب واحد ونراك تكلم العرب بما لا نفهم أكثره, وكان رسول الله يوضح ما يسألوه عنه مما لا يعرفون معناه. »[1] ، أي إنه كان يمثل لهم دور المعجم.

إننا بحاجة إلى معجم مهما بلغنا من مستوى علمي، وعدم فهمنا لكلمة أو كلمتين أو حتى أكثر أمر عادي، فحتى علي بن أبي طالب الذي يشهد له بالفصاحة و البلاغة و البيان كان لا يفهم بعض الكلمات، كما سُئِل عمر بن الخطاب عن معنى"الأب" فلم يعرف معناه، ولم يعرف عبد الله بن عباس كذلك معنى"فاطر" رغم أنه كان مرجعا في اللغة...هذا حال الفصحاء و المتبحرين في مفردات اللغة، فما بالنا بالتلاميذ الصغار؟!الذين هم بحاجة مستمرة إلى من يذلل لهم الصعاب وينمي رصيدهم اللغوي المحدود محدودية مستواهم الدراسي ومرحلتهم السنية، وقولهم بأنهم لا يمتلكون معجما عربيا، لأنهم لم يطالبوا بامتلاكه، مما يدل بأنهم في غنى عن المعجم المدرسي العربي، فهذا إهمال للغة العربية، ونظرة إليها بازدراء وانتقاص من شأنها!

هل التلاميذ متمكنون في اللغة العربية إلى حد عدم الحاجة إلى معجم؟ ولماذا إذن يؤلف الفرنسيون معاجم لتلاميذهم في مختلف المراحل السنية والدراسية، ما دامت الفرنسية لغتهم الأم، ولغة البيت والشارع والمدرسة، و يجددونها و يثرونها و يُطَوِرُونها باستمرار في حين نستعمل نحن الفصحى في المدرسة, والعامية الدارجة في الشارع والبيت، وهناك من يستعمل في البيت لهجات أخرى لا تمت بصلة إلى اللغة العربية.

نخلص إلى أن امتلاك التلاميذ للمعاجم المدرسية أمر ضروري وهام، فهي«...تفسر له الغامض من الألفاظ, وتوضح له المبهم, وتميز الملتبس...وتقرب له البعيد, وتعرفه على المألوف الغريب القديم والجديد الأصيل والمنقول. وحيث يرى فيها من الصيغ والتراكيب ما لا يمكن أن يراه أو يتعرف عليه في غيرها »[2]

جدول رقم 30 :حينما تقرأ أو تطالع، وتجد كلمة صعبة، ماذا تفعل

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
1- أسأل أحد الإخوة	24	47.06 %
2- أسأل الأستاذ	13	25.49 %
3- حسب المكان الذي أتواجد فيه	05	09.80 %
4- أسأل الوالد	05	09.80 %

[1] عطار أحمد عبد الغفور، مقدمة الصحاح، دط، مطابع دار الكتاب العربي، مصر، دت، ص14.

[2] المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص316.

	05.88 %	03	5- أسأل الجار(ة)
	01.96 %	01	6- أسأل زميلي
	%100	51	المجموع

كنا نتصور أن تكون الإجابات غير ما أجاب به التلاميذ، كأن يجيب بعضهم بأنه يفهم معنى الكلمة عن طريق سياق الجملة، لذا تركنا السؤال مفتوحا، دون تقييده أو تحديده، لكننا فوجئنا لما وجدنا أن كل التلاميذ قد أجابوا بأنهم يسألون شخصا آخر، ويحتل الإخوة والأخوات المرتبة الأولى بنسبة 47.06%، أما نسبة التلاميذ الذين يسألون الأستاذ فتبلغ 25.49%, وتليها نسبة 09.80%التي تمثل التلاميذ الذين يسألون حسب المكان الذي يتواجدون فيه، والنسبة نفسها تفضل أن تسأل الوالد، في حين تبلغ نسبة الذين يسألون الجار(ة)، 05.88%، و آخر نسبة 01.96% تعود إلى الذين يسألون الزميل(ة).

وقد توصل عمرو حلمي إبراهيم من خلال التحريات الميدانية التي أجراها, إلى أن بعض التلاميذ صرحوا بأنهم يتوجهون إلى شخص مثقف - غالبا ما يكون الأستاذ - ليشرح لهم الكلمات الصعبة، لكن الفرق بيننا، وبينهم يكمن في أنهم يلجأون إلى هذا الحل عندما لا يجدون الكلمة في المعجم لا غير.[1]

تبين هذه الإجابات بجلاء أسلوب التلقين الذي تعود عليه التلاميذ، وأسلوب الاعتماد على الآخرين في تحصيل كل شيء وأخذ الإجابات جاهزة دون بذل أدنى جهد. إن التلاميذ في مسيس الحاجة إلى التدرب على تحمل المسؤولية صغارا، وأول مسؤولية تناط بهم هي الدراسة، وبهذا يتعلمون كيف يواجهون العراقيل.

لذا يجب على الأولياء و الأساتذة أن يعلموا أطفالهم تحمل مسؤولية دراستهم و هم صغار، إننا لا نقصد عدم توجيه أية مساعدة للأبناء و التلاميذ، و إنما نعني أن تكون تلك المساعدة ممنهجة، بتقديم الوسيلة لا المادة، ينبغي أن نعلمهم كيف يأخذون المعلومة لا أن نقدمها لهم جاهزة، لأن ذلك يعود التلميذ الاتكال على الأولياء، و الإخوة في البيت، و على الأستاذ في المدرسة...دون بذل أي جهد، لأنه يعلم أن الإجابة ستأتيه فلا يتعب نفسه في البحث عنها، و التفتيش عن موضعها، و لهذا الأمر سلبيات كثيرة فبالإضافة إلى تعويده الاتكال على الآخرين، ينمي فيه الشعور بالنقص، و أنه تابع للآخرين، و غير مسؤول، لذا ينبغي العمل بالحكمة التي تقول:« لا تعطني السمكة، و لكن علمني كيف أصطادها بنفسي، لأنك حينما تمنحني سمكة فقد كفيتني قوت يومي، و لكن إذا علمتني كيف أصطادها فقد ضمنتُ قوت حياتي. »

فلا ينبغي أن نشرح للمتعلم الكلمة، بل نعلمه كيف يبحث عنها في المعجم و يجدها بمفرده، و يشرحها بنفسه، و لا تقدم له الكلمة « مجهّزة قبلا، قد انعدمت منها نبضات روح البحث النشطة، و الكشف و التنقيب الحيوي. »[2] ، إن المساعدة المجدية تكون بتعريف

---

[1] *Amr hilmy Ibrahim et Michel Zalessky, Enquête : l'usage du dictionnaire, P28*

[2] بركات علي، التعليم المستمر و التثقيف الذاتي، ص *201*

التلميذ بمصادر البحث، و تعليمه طرق استعمالها، هذه المساعدة يسيرة لكنها ـ بكل تأكيد ـ أكثر نفعا، حيث تكون فائدتها مستمرة و طويلة المدى، و كان أستاذ الفلسفة في الثانوية يقول لنا دائما:« إن أهم ما في التعليم، هو تدريب الإنسان على الاستفادة من قوّته الشخصية، و ليس تعليم الإنسان الاعتماد على الآخرين. »

ماذا يفعل هذا التلميذ، حينما يغيب الأولياء أو الإخوة و الأخوات أو الأستاذ، الذين كان يعوِّل عليهم في شرح أو تفسير أو ترجمة الكلمات؟

لذا فمن واجب المعلم أو الأستاذ أن يحثا التلميذ على استعمال المعجم، بإبراز دوره و فائدته، وضرورة الرجوع إليه، و الاستشهاد من خلاله، و يدفعاه إلى هذه الوسيلة، و يربطا علاقة بينه و بين الكتاب و المعجم، و يحسساه بأنهما ليسا إلا موجهين، و أن المعجم المدرسي لا غنى عنه للحصول على المعرفة، لأنه صمم أساسا ليعينه، و بهذا يجسِّدا مبادئ التعلّم الذاتي " تعلّم كيف تعلّم نفسك " و " ابحث عن المعلومة بجهدك"

و نحن نتساءل: لِمَ لَمْ ينصح هؤلاء (معلمون، أساتذة، أولياء و إخوة و أخوات) الذين يرجع إليهم أغلب التلاميذ لأخذ المعلومة جاهزة، باقتناء المعجم المدرسي و استعماله...؟

جدول رقم 31: من قدّم لك القاموس

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
أحد الوالدين	04	44.44 %
الإخوة والأخوات	03	33.33 %
جائزة من المدرسة	01	11.11 %
هدية من الخال	01	11.11 %
المجموع	09	%100

من قدّم لك القاموس؟

نلاحظ أن 44.44% من التلاميذ الذين يملكون معجما مدرسيا، قدّمه لهم أولياؤهم، و للإخوة و الأخوات

نسبة 33.33%، و النسبة نفسها 11.11% كانت لكل من المدرسة و الخال حيث قدّماه هديّة،

جدول رقم 32: هل تستعمل القاموس المدرسي العربي

التردد	التكرار	النسبة

هل تستعمل القاموس المدرسي العربي

الإجابة			
نعم	08	%88.89	
لا	01	%11.11	
المجموع	09	%100	

إن نسبة 88.89% ممن يمتلكون المعجم المدرسي يستعملونه، في حين لا يستعمله إلا نسبة 11.11% و رغم ذلك تبقى النتيجة مقارنة بالعينة المبحوثة (60 تلميذا) ضعيفة جدا، إذ 8 تلاميذ فقط يستعملون المعجم، في حين 51 تلميذا أي بنسبة 85% لا يمتلكون المعجم و لا يستعملونه، و بالتالي يحرمون من فوائده الكثيرة، إذ إنَّ «...المبادرة للفحص الدقيق عن المفردة و استدعائها للخدمة هما عاملان مهمان يساعدان على ترسيخها في الذهن أو تثبيتها و تثبيت ما تعنيه أو تعبر عنه أو ترمز إليه في الذاكرة، وتزداد فاعلية المعجم...كلما زادت الحاجة إليه وتكرر البحث عن المفردات وعن معانيها فيه. كما تزداد هذه الفاعلية إذا رجع إليه الباحث قبل فوات المناسبة وانطفاء الحافز المشجع, وبحث فيه عن المفردات اللغوية بأناة وتمعن وحرص, ولهذا كان من الضروري الحوافز الدافعة للبحث ثم...مواصلة الكشف, ويدفعه للاستزادة, وأخيرا لابد من وجود طموح يقود إلى البحث والفحص المتأني الدقيق ويدفع إلى المتابعة الدؤوبة حتى بلوغ الهدف.[1] »

لا ينبغي أن يقف الأمر عند هذا الحد، وإنما يجب أن يتعداه إلى استعمال هذه الكلمات الجديدة التي عرف معناها من المعجم وتوظيفها في كلامه وكتاباته حتى تبقى حية في ذاكرته «... إذ لا فائدة في رصيد محجور، وثروة ممنوعة وأداة معطلة، وهذا المحصول لا يكون على الصورة المطلوبة ما لم يثر ويحرك, ويبعث ويجسد, ولا وسيلة هناك لتحقيق ذلك أفضل ولا أهم من الممارسة...إن ممارسة استعمال الألفاظ اللغوية المكتسبة تمنع ركودها وتحميها من النسيان... »[2]

وعلى الأولياء والإخوة والمعلمين أن يكونوا بمثابة القدوة للتلميذ في استعمال المعجم والرجوع إليه، والتلقين عن طريق القدوة أمر جد هام، « وربما يتثاقل التلميذ بادئ ذي بدء من استخدام المعجم, أو يجد صعوبة في استخدامه، غير أنه مع الحث والتشجيع الدائم على استشارته والرجوع المستمر إليه، يصبح استعماله سهلا عليه، وربما يجد لذة في البحث فيه فيما بعد »[3]

ومما يؤثر في استعمال التلميذ للمعجم، وترغيبه في البحث عن الكلمات الصعبة فيه، مستوى الأسرة التعليمي والثقافي, حيث يعمل أفرادها على اقتناء المعاجم واختيار أحسنها، بغض النظر عن مستواهم المعيشي والطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها. كما يؤثر الجو

---

[1] المعتوق أحمد محمد, الحصيلة اللغوية، ص*229 - 230*.

[2] المرجع نفسه، ص*317*.

[3] المرجع السابق، ص188.

السائد في الأسرة على استعمال التلميذ للمعجم، حيث إن الأسرة التي تعيش في استقرار و انسجام تعكس ذلك إيجابا على التلميذ وشخصيته، فيتمكن من البحث والتنقيب, عكس نظيره في الأسرة غير المستقرة, فيكون ـ في الغالب ـ مضطرب الشخصية، قلق الطبع، كثير الحركة، لا يمكنه البحث لأنه لا يستطيع المكوث في مكان واحد، دون أن ننسى عوامل ذاتية ترجع إلى نفسية التلميذ في حد ذاته، فهناك تلاميذ طموحون يرغبون في البحث واستعمال المصادر اللغوية بما فيها المعاجم.

وعن سؤالنا: لماذا تستعمل المعجم المدرسي العربي؟ أجاب أولئك الذين يستعملونه، أنهم يفعلون ذلك لشرح الكلمات الصعبة والإحاطة بمختلف معانيها.

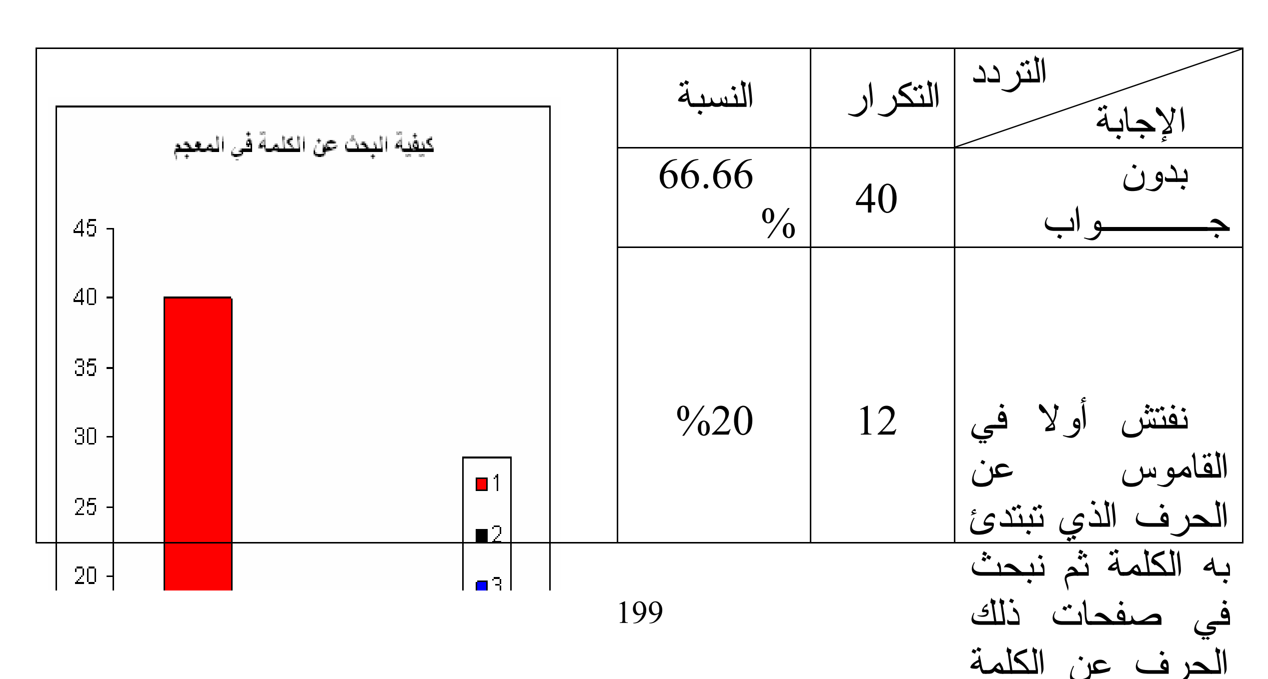
جدول رقم33:هل تستعمل القاموس المدرسي العربي بمفردك أو بمساعدة آخر

التردد / الإجابة	التكرار	النسبة
بمفردك	05	62.50 %
بمساعدة طرف آخر	03	37.50 %
المجموع	08	%100

هل تستعمل القاموس المدرسي بمفردك أو بمساعدة طرف آخر

يتضح من أرقام هذا الجدول أن 5/8 ممن يستعملون المعجم، يبحثون فيه مباشرة دون الاستعانة بطرف آخر، مما يبين أنهم يعرفون طريقة البحث في المعجم، ولا يواجهون أي إشكال فهم متعودون على ذلك، في حين يستعين 3/8 بأطراف أخرى, وهؤلاء دون شك يجدون صعوبة في البحث عن الكلمات إما لعسر منهج الترتيب، أو لأنهم تعودوا الاستعانة بالآخرين في دراستهم.

جدول رقم 34:كيف تبحث عن الكلمة في المعجم



التردد / الإجابة	التكرار	النسبة
بدون جـــــــواب	40	66.66 %
نفتش أولا في القاموس عن الحرف الذي تبتدئ به الكلمة ثم نبحث في صفحات ذلك الحرف عن الكلمة	12	%20

التي نريد شرحها.			
بالـــحـــــروف	07	11.66 %	
نحاول أولا أن نجد أصل الكلمة(الفعل)، ثم ننظر إلى الحرف الذي تبتدئ به, لنجد الكلمة وتفسيرها ضمن محتوياته.	01	01.66 %	
المجموع	60	%100	

بما أن «...وجود الدافع للبحث لا يكفي إذا لم تكن هناك خبرة أو معرفة بكيفية استخدام المعجم وبطريقة العثور على الكلمات أو على معانيها أو الشروح عليها فيه.» [1]. آثرنا أن نسأل التلاميذ عن كيفية بحثهم في المعجم, وطريقة استغلاله، وكما هو مبين في الجدول، فقد ترك أربعون تلميذا السؤال دون جواب, بنسبة كبيرة تقدر ب 66.66% وعدم الإجابة في حد ذاته يدل على عدم معرفتهم طريقة البحث في المعجم ووجه الاستفادة منه.

و أجاب 20% من التلاميذ المستجوبين، أنهم يجدون الكلمة في المعجم بمعرفة الحرف الذي تبتدئ به، ثم البحث في صفحات ذلك الحرف عن الكلمة و تفسيرها. يدل ذلك على أنهم لا يعرفون البحث في المعجم المرتبة كلماته حسب أوائل الأصول (المعاجم ذات الترتيب الجذري)، و إنما يعرفون ترتيب المعجم النطقي، و يتصورون أن الكلمات ترتب في المعاجم حسب أوائلها فقط، سواء كانت مزيدة أو مجردة، في حالة الإفراد أو الجمع، و تليها نسبة 11.66% و ترجع إلى التلاميذ الذين اكتفوا بقولهم عن طريق الحروف، و تعود آخر نسبة 01.66% و أدناها، إلى من يبحث عن الكلمة، بمعرفة أصلها و النظر إلى الحرف الذي تبتدئ به، ليجد الكلمة، و شرحها ضمن مداخله.

إن هذه النتائج تشبه ـ إلى حد بعيد ـ تلك التي تحصّلنا عليها، في الاختبار الذي أجريناه ـ على تلاميذ السنة الأولى متوسط ـ و الذي كان الهدف منه الحصول على نتائج ملموسة، عن طريق التجربة و الملاحظة، و بعد أن كتبنا النص على السبورة، طلبنا من كل تلميذ في القسم، أن يأخذ ورقة، و يدون عليها الكلمات التي لا يعرف معناها، ووجدنا ـ بعد جمع الأوراق ـ أن عدد الكلمات التي لا يعرف التلاميذ معناها، هو 22 كلمة من مجموع 54 كلمة في النص[2] أي 40.74% و الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم 35: نسبة الكلمات المفهومة و غير المفهومة في نص الاختبار المطبق

[1] المرجع السابق، ص*230*.

[2] لم نأخذ حروف المعاني بعين الاعتبار، رغم أنها نوع من أنواع الكلمات، لأن الذي يهمنا هو معاني الأفعال و الأسماء.

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
الكلمات المفهومة	32	59.26 %
الكلمات غير المفهومة	22	40.74 %
المجموع	54	%100

و نحن لم نكن نتوقع أن تأتي نسبة الكلمات غير المفهومة إلى بهذا الحد، و لم نتصور أن التلميذ في هذا المستوى لا يعرف كلمات مثل: " يستمد "، " المقدّس "، " الأبرار "، " حضارة"...الخ لاسيما و أنها مكررة في أوراق العديد من التلاميذ.

وزعنا معجم " القاموس المدرسي" على مجموعة من التلاميذ، و " المعجم الوجيز" على مجموعة أخرى و طلبنا من التلاميذ البحث عن الكلمات الصعبة في كل منهما، فلاحظنا أن نسبة كبيرة منهم و في كلتا المجموعتين لم تعرف البحث عنها، أما النسبة القليلة التي استطاعت العثور على الكلمات في المعجم فقد قضت وقتا معتبرا لإيجادها و من ثمّ شرحها، و نشير إلى أن هؤلاء التلاميذ هم من المجموعة التي وزع عليها معجم: " القاموس المدرسي " المرتبة كلماته ترتيبا نطقيا دون مراعاة لأصول الكلمات، أما تلاميذ المجموعة الثانية التي وزع عليها " المعجم الوجيز "، فقد وجدوا صعوبة كبيرة في البحث، إذ كانوا يسرعون مباشرة إلى الحرف الأول الذي تبتدئ به الكلمة دون إرجاعها إلى أصلها.

و بعد أن بيّنا لهم أنه من الضروري إرجاع الكلمة إلى أصلها عند البحث في المعجم المرتب ترتيبا جذريا، كأن تردّ الأبرار إلى برر، و المقدّس إلى قدس، لاحظنا أنهم وجدوا صعوبة ملموسة في إرجاع الكلمات إلى أصولها الثلاثية، فهم لا يعرفون أن كواسر من الفعل كسر، و أسلوب من سلب، و حضارة من حضر...

نستخلص من خلال هذه الملاحظة أنه يستحيل على تلاميذ هذا المستوى استعمال معجم جذري الترتيب،

إلا إذا بين لهم المشرفون ذلك، ووضّحوا لهم خاصية الاشتقاق التي تتميز بها اللغة العربية، بإعطاء الكثير من الأمثلة التي توضِّح بجلاء هذه الخاصِّية، و تساعدهم على استعمال هذا النوع من المعاجم و تدريبهم على طريقة البحث فيه تدريبا كافيا.

نلاحظ كذلك أن جميع التلاميذ الذين استطاعوا إيجاد الكلمات في المعجم، قد تمكنوا من انتقاء المعنى الذي يرتبط بها في النص، مما يدل على أن هؤلاء التلاميذ قد نجحوا في الربط بين معنى الكلمة في المعجم، و دلالتها في النّص، و ذلك بمساعدة السياق الواردة فيه.

جدول رقم36: هل تحفظ الحروف الهجائية بترتيبها المألوف

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة

نعم	04	06.67 %	
لا	56	93.33 %	
المجموع	60	%100	

بما أن أهم الأمور التي ينبغي أن يعرفها مستعمل المعجم ـ سواء كان مرتبا ترتيبا ألفبائيا حسب الأصول
(ترتيب جذري) أم مرتبا ترتيبا ألفبائيا حسب أوائل الكلمات (ترتيب نطقي) ـ هو ترتيب الحروف الهجائية، و بما أن أغلبية التلاميذ بيّنت أن طريقة البحث عن الكلمة في المعجم تكون عن طريق الحروف، آثرنا أن نسألهم عن مدى حفظهم لها مرتبة، و يبين الجدول أعلاه أن نسبة 93.33% لا تعرف ترتيب الحروف الهجائية، ونشير إلى أن بعضهم صرّحوا لنا بأنهم يحفظون الحروف الألفبائية الفرنسية مرتبةً، و النتيجة نفسها تحصلنا عليها من خلال الاختبار الذي أجريناه، بينما لا تتعدى نسبة التلاميذ الذين يحفظون الحروف الهجائية مرتبة 06.76%، و هي جد ضئيلة، تبين بوضوح المستوى الذي آل إليه تلاميذنا، و التدني الذي لحق بالمدرسة، و بالتعليم في بلادنا، و لا نستغرب هذه النتائج إذا علمنا أنه حتى في الجامعة، يوجد بعض الطلبة الذين لا يعرفون ترتيب الحروف الهجائية العربية، و المؤسف حينما نجد هذه الظاهرة في قسم اللغة العربية و آدابها.
و السؤال الذي يطرح نفسه هو، ما هو السبب الذي جعل التلاميذ يحفظون ترتيب الحروف الألفبائية الفرنسية، و لا يحفظون الحروف العربيّة مرتبة؟ و كيف نتعجّب كون نسبة التلاميذ الذين يعرفون المعجم المدرسي الفرنسي تبلغ 67.5%، في حين لا يعرف المعجم المدرسي إلا نسبة 22.50%.
إنّ وراء هذه الأرقام خلفيات أخرى أهمها، إهمال اللغة العربية مقارنة بنظيرتها الفرنسية، و عدم الاهتمام بمصادرها و التعريف بها، و هذا الإهمال يكمن في جانبين هامين، جانب المدرسة و جانب التلاميذ و أسرهم.

أسس اختيار المعجم المدرسي:

جدول رقم 37: هل تفضّل أن يحتوي القاموس المدرسي على صور

التردد / الإجابة	التكرار	النسبة	
نعم	59	98.33 %	
لا	01	01.67 %	
المجموع	60	%100	

لقد رأينا من قبل أهمية الاعتناء بالإخراج الفني للمعجم، و كل ما له علاقة بالصور، الألوان، أحجام المعاجم، و نوعية الكتابة و مقاسها (البنط)، و نودّ من خلال هذه الأسئلة تأكيد ما بيّناه سابقا.

تعود نسبة التلاميذ الذين يفضلون أن تحتوي معاجمهم على صور إلى 98.33%، في حين لا تقدّر نسبة التلاميذ الذين لا يفضلون احتواء معاجمهم على صور إلا 01.67% من العيِّنة المبحوثة، و هذه الأرقام و النسب المبينة في الجدول أعلاه تؤكد ما وضحناه في الفصل السابق، فالتلاميذ ميالون إلى المؤلفات التي تحتوي على صور أكثر من غيرها، حيث تعمل على جلب انتباهه و إحساسه بالحيوية عند تصفح المعجم خصوصا إذا كانت ملوّنة، و تمثل من الناحية المعرفية ثقافة بصرية، كما توضح الغامض و تجسد المجهول...الخ

جدول رقم 38: هل تفضل أن يكون القاموس المدرسي بالألوان

التردد / الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	51	%85
لا	09	%15
المجموع	60	100%

تبين أرقام هذا الجدول تفوّق نسبة التلاميذ الذين يفضلون أن يكون معجمهم بالألوان، و تبلغ 85%، في حين تفضِّل نسبة 15% من تلاميذ عينة البحث أن يكون معجمها خاليا من الألوان.

جدول رقم 39: كيف تفضل أن يكون حجم القاموس المدرسي

التردد / الإجابة	التكرار	النسبة
1- صغير	15	%25
2- متوسط	12	%20
3- كبير	33	%55
المجموع	60	100%

و يتضح من الجدول أن 55% من تلاميذ عيِّنة البحث يفضلون المعاجم ذات الحجم الكبير، في حين تعود نسبة 25% إلى التلاميذ الذين يفضلون الحجم الصغير، بينما تمثّل آخر و أصغر نسبة الذين يفضلون الحجم المتوسط و تقدَّر ب 12%، و لاختيار هؤلاء لأحجام دون أخرى أسباب يوضِّحها الجدول التالي:

رقم 40:ما هي أسباب اختيار حجم دون آخر للمعجم المدرسي

الحجم	سبب اختيار الحجم	المجموع
صغير 15	سهل الحمل، و آخذه أين أشاء	03
	أستطيع نقله معي إلى المدرسة	02
	أجد بسرعة المعلومة التي أبحث عنها	02
	يسهل البحث فيه	01
متوسِّط 12	أجد فيه ما أحتاج، و يناسب مستواي الدراسي	07
	لأن القاموس الكبير ثقيل و متعب، و مستوى الشرح فيه صعب، و لا أجد في الصغير كل ما أحتاجه	04
	خير الأمور أوساطها	01
كبير 33	أجد فيه كل المعلومات التي أبحث عنها، أفضل من القاموس الصغير و المتوسط	21
	لأن الكتابة فيه واضحة و القراءة منه سهلة ميسَّرة	08
	أجد فيه بالإضافة إلى شرح الكلمات، معلومات أخرى كثيرة.	03
دون جواب		08
المجموع الإجمالي		60

نلاحظ أن العدد الأكبر من التلاميذ يفضلون المعاجم ذات الأحجام الكبيرة، و هذا حال أغلب التلاميذ، الذين يعرف عنهم ميلهم للكتب التي تبدو كبيرة و كثيرة المعومات، لذا نجدهم يبتعدون عن المعاجم الصغيرة لظنهم أنها تحتوي معلومات قليلة و غير كافية، كما يظن بعضهم أن المعاجم الكبيرة أفضل لأن الكتابة فيها واضحة، و هذا تصور خاطئ أو بالأحرى نسبي، فليست كل المعاجم الكبيرة واضحة الكتابة، كما أنه ليست كل المعاجم الصغيرة صغيرة الكتابة، و نحن نقر أن الكتابة الكبيرة تزيد من حجم المعجم، إلا أنها ليست السبب الوحيد في ضخامة حجمه، و مما يبين ضرورة مراعاة مستعمل المعجم عند اختيار الحجم، و أفضلية أن يكون هذا الأخير معتدلا و دور ذلك في اقتناء المعجم و استعماله و الرغبة فيه، ما نجده في معجم "البستان" الصادر سنة 1930 في مجلَّدين، والذي لاحظت مكتبة لبنان التي اعتمدت إعادة طبعه و نشره - أن حجم مادَّته كبيرة تتعدى مستويات عامة الطلبة، فطلبت من مؤلفه عبد الله البستاني (1854 - 1930) اختصاره في مجلد واحد، و

كان ذلك سنة 1935، فانتشر و عمّت الفائدة به، فسماه " فاكهة البستان ، و غيرت الدار عنوانه فيما بعد ليصبح " الوافي ".

الجدول رقم 41: كيف تفضل أن تكون الكتابة في القاموس المدرسي

التردد / الإجابة	التكرار	النسبة
كبيرة	58	96.67 %
صغيرة	02	03.33 %
المجموع	60	%100

كيف تفضل أن تكون الكتابة في القاموس المدرسي
80
60
40
20
0
58
2
1
كبيرة
صغيرة

إن أغلب التلاميذ و بنسبة ساحقة تقدّر ب 96.67% يفضلون أن تكون الكتابة في معاجمهم كبيرة، في الوقت الذي لا يفضّل فيه إلا نسبة 03.33% الكتابة بخط صغير، و هذا يؤكد مرَّة أخرى ما أشرنا إليه في الفصل السابق، حيث إنَّ المادة « التي تكتب على عجل أو دون عناية و تطبع في أوراق صفراء أو سمراء يختلط ظاهرها المكتوب بباطنها، أو تبرز في طباعة سيِّئة تكثر فيها الأخطاء و تتراكب فيها الحروف و تتزاحم الكلمات و تتقارب الأسطر و تضطرب في قراءتها الأبصار و تتشتت الأذهان، هذه لا تجتذب القراء مهما كانت موضوعاتها، بل إنها قد تنفرهم و ربما قلصت لديهم الاتجاه للقراءة على نحو عام ، و بذلك تصبح اللغة التي دوِّنت بها هذه المؤلفات هي الخاسر الأول. »[1]

إنَّ كل هذه الأمور (الصور، الألوان، الحجم و الكتابة) ـ في المعجم المدرسي ـ دور فعال في ترغيب الطفل في المعجم من عدمه، حيث إن المعاجم التي لا تتوفر على الصور و الألوان و أحسن الأحجام و الكتابة الواضحة و المقروءة، لا يميل التلميذ إليها، إنَّ لهذه الأسباب دخل في عدم امتلاك التلاميذ للمعاجم المدرسية العربية، لأن أغلبها كما وضحنا سابقا لا تتوفر على السمات الطباعية الجيِّدة.

بيَّن لنا مدير النشر بدار هومة أن عوامل الإخراج التي ذكرناها آنفا، يحددها الثمن الذي يراد أن يباع به

المعجم (الكتاب بصفة عامة)، و أخذ ميزانية المقتنين بعين الاعتبار، لأن الكتب الجيِّدة الإخراج تكون باهضة الثمن مما يعود على حساب المقتني.

فمن الأهمية بمكان أن يحدد المعجمي ـ قبل أن يدفع بمخطوطه أو ببطاقته إلى دار النشر التي تتولى طبع المعجم ـ حجمه، (طوله و عرضه و عدد الصفحات بالتقريب التي يريد أن يخرج فيها معجمه) و طريقة عرض المادة في متنه، كاختيار البنط (مقاس الحروف) الملائم و المناسب، و انتقاء أجود الصور و أدقّها، و حسن توزيعها، و يراعى أن تكون مصاحبة للكلمة التي هي بصدد توضيحها، دون أن ننسى ضرورة مساهمته في

[1] المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص 154

اختيار الغلاف، لما له من أهمية لا يمكن تصوُّرها، فالانطباع و الإحساس الذي يتركه في نفس الناظر إليه، يُؤثر في اقتنائه أو الانصراف عنه إلى غيره، أو الرَّغبة في الإطلاع عليه أو النفور تماما منه، و انتقاء نوعية جيِّدة للورق الذي تطبع عليه مادة المعجم.

و لا يكفي في الرسام أو المكلّف برسوم المعجم و صوره أن يكون صاحب موهبة فحسب، و إنما يجب عليه أن يكون خبيرا بنفسية من يرسم لهم و على دراية كبيرة بأذواق التلاميذ، و رغباتهم و حاجياتهم و ميولهم.

من المفروض أن توضع المعاجم المدرسية على أساس معرفة واسعة بفنون الطباعة و الإخراج، و من الضروري أيضا أن يستعان بمختصين في علم نفس الطفل، و يستفاد من وجهات نظرهم، و آرائهم في وضع المعاجم و إخراجها و تصنيفها، لأنهم أدرى بما يحب التلاميذ، في مختلف أطوارهم السنية و الدراسية، و أقرب الناس تعاملا معهم من أصحاب دور النشر.

و أفضل مثال على ما نقول، معجم "المنجد" الذي أصبح على لسان كل الناس و لقي رواجا منقطع النظير، لم يلقه أي معجم آخر في العصر الحديث، و رغم ما قيل عنه و ما وقع فيه من أخطاء تعقَّبها معجميون و نقَّاد، كعدنان الخطيب في كتابه " عثرات المنجد " إلا أن صيته قد ذاع و شاعت معرفته، و دخل أغلب المنازل و كل المدارس و المعاهد.. و أصبح يطلق اسم " المنجد " على كل معجم ـ توسُّعا ـ بسبب ما عرفه من تجديد في الإخراج الفني المميز ـ إضافة إلى المحتوى ـ في حين كانت المعاجم الأخرى ضخمة، تكتب مادَّتُها ببنط صغير، و باستخدام اللون الأسود لا غير...و المنجد أول معجم حديث اهتمّ بالحجم فحاول أن يهتمَّ بمظهر المعجم ـ الداخلي و الخارجي ـ و يختصر المعجمات، على غرار المعاجم الغربية، فحلاه ناشره بالألوان و الصور و الجداول و الخرائط و لوَّن المداخل باللون الأحمر حتى تبرز، و استطاع بفضل كل هذه التقنيات و الميزات و طباعته الجيِّدة أن يحطِّم الرقم القياسي في الرواج و في عدد المبيعات.

جدول رقم 42: هل لديك حاسوب في البيت

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
نعم	12	%20
لا	48	%80
المجموع	60	100 %

هل لديك حاسوب في البيت

يتبيَّن من خلال هذا الجدول أنَّ نسبة كبيرة جدا من التلاميذ المستجوبين لا تمتلك حاسوبا في البيت، في الوقت الذي تمتلكه نسبة قليلة فقط تقدَّر ب20%، و للحاسوب دور فعال في تثقيف التلميذ ف« تربية الطفل لم تعد تقتصر على الأسرة أو المؤسسة التعليمية فقط، و لكن التكنولوجيا الحديثة و ما أنتجته من أجهزة باهرة، أصبح نصيبها في تربية الطفل النصيب الأوفر [1] »

و هذا السؤال تمهيدي لسؤال آخر يمثله الجدول التالي:

جدول رقم 43: هل لديك قاموس في قرص مضغوط (cd-rom)

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
نعم	05	%41.67
لا	07	%58.33
المجموع	12	%100

نستنتج من خلال أرقام و نسب هذا الجدول أن 41.67% من أولائك الذين يملكون حاسوبا في البيت لديهم معاجم في أقراص مضغوطة، و هي أقل من نسبة الذين لا يمتلكون معاجم إلكترونية، و التي تقدر بـ 58.33%.

[1] العسكري سليمان، الطفل العربي و مأزق المستقبل، مقال في مجلة العربي الصغير، عدد خاص بعنوان ثقافة الطفل العربي، ص8

جدول رقم 44: ما اسمه و ما هو نوعه

اسمه	نوعه	التكرار	النسبة
Encarta	فرنسي - فرنسي	02	%40
لاروس	فرنسي - فرنسي	01	%20
لا أعرف	فرنسي - فرنسي	01	%20
لا أذكر اسمه	فرنسي - إنجليزي إنجليزي - فرنسي	01	%20
المجموع		05	%100

إنَّ أوّل ما يتبادر إلى أذهاننا بعد تصفُّح معطيات هذا الجدول أنّ كل المعاجم الإلكترونية التي يمتلكها التلاميذ و عددها خمسة، هي معاجم لغات أجنبية، أحادية اللغة (فرنسي - فرنسي) و عددها أربعة، و معجم إلكتروني واحد ثنائي اللغة، (فرنسي - إنجليزي) / (إنجليزي - فرنسي).

و هذا ما يبين مرَّة أخرى ما تحظى به اللغات الأجنبية لدى كثير من العائلات الجزائرية، مقارنة باللغة العربية، كما يبين تفوُّق الغرب في ميدان العلوم الإلكترونية و تعدد الأقراص المضغوطة، و لم نجد - على حدِّ علمنا و بحثنا - معاجم مدرسية عربية في أقراص مضغوطة، أما المعاجم الكبيرة ك"لسان العرب" و "القاموس المحيط" فهي موجودة و متداولة.

جدول رقم 45: أيُّ المعاجم تفضِّل، المطبوعة أم الإلكترونية

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
المعاجم الإلكترونية	03	%60
المعاجم المطبوعة	00	%00
معا	02	%40
المجموع	05	100 %

سألنا التلاميذ الذين يمتلكون معاجم في أقراص مضغوطة أي المعاجم يفضِّلون: المطبوعة على الورق (dictionnaire format papiers) أم المدمجة في أقراص مضغوطة (Cd rom) و فضَّل ثلاثة من أصل خمسة تلاميذ المعاجم الإلكترونية، المحتواة في أقراص مضغوطة، بينما فضَّل تلميذان بنسبة 40% النوعين، الورقي و الإلكتروني، في حين لم يفضل أي تلميذ العجم الورقي وحده.

و يبين الجدول التالي رقم 46 دواعي اختيار التلاميذ لنوع دون آخر

المعاجم الإلكترونية 03	لأنها تحتوي على معلومات أكثر من المطبوعة على الورق	02
	لأنها أكثر تنظيما من المعاجم المطبوعة على الورق، و أسرع في منح الإجابة	01
كلا النوعين	للمعاجم الورقية خاصية التنقُّل بها أين يشاء، أما المعاجم الإلكترونية فنستعملها عند تشغيل الحاسوب، و عندما نكون في البيت و لدينا متَّسع من الوقت.	02
المجمـــــــــــــــــــــــوع		05

جدول رقم 47: هل توجد مكتبة في اكماليتكم[1]

التردد / الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	16	26.67 %
لا	44	73.33 %
المجموع	60	%100

يعود طرحنا لهذا السؤال محاولة لرصد كل الأماكن التي تحتوي على معاجم مدرسية، و قد سألنا من قبل عن المكتبة المنزلية، كما أجرينا مقابلات مع إحدى المكتبات التجارية قصد معرفة كل ما له علاقة باقتناء الكتب عامة و المعجم المدرسي خاصة.

ثمَّ إنَّ التلميذ الذي لا يملك معجما في مكتبة منزله، فأين يمكن له أن يجده؟

[1] المكتبة المدرسية [أو قاعة المطالعة كما يحب البعض أن يسميها] هي ملحقة بالمدارس سواء الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية، و كما يدل عليها اسمها فهي تقوم بإثراء المنهج الدراسي عن طريق توفير المصادر التعليمية و التربوية من كتب و مراجع ووسائل تعليمية سمعية و بصرية، يشرف أمين المكتبة بتنظيم تلك المواد بالأساليب الفنية كالفهرسة و التصنيف، و يسهل الوصول إلى المعلومات و الحصول عليها داخل المكتبة و خارجها بإتباع إجراءات الإعارة الخارجية و الداخلية و تقديم الخدمات المكتبية المختلفة لمجتمع المدرسة المتكون من الطلبة و المدرسين.أنظر: بتصرف و مزج بين تعريفين للمكتبة المدرسية أحدهما في موقع المكتبة المدرسية : :*www.almualem.net* :و الآخر *www.arabcin.net* المكتبة المدرسية و تكنولوجيا المعلومات، يوسف أبو بكر و يوسف جلالة:

فحتى و إن افترضنا أنه يملك معجما في البيت، فإنه لا يستطيع أن يملك مجموعة منها أو حتى أحسنها أو أحدثها «كما أنه في ظل الارتفاع الحاد في أسعار الكتب يصعب على كثير من الناس اقتناء ما يحتاجون إليه و لاسيما المصادر المرجعية [1] » مما يقتضي وجود المكتبة المدرسية التي«... تحقق تكامل العملية التعليمية بما يتلقاه من طرق استخدام الفهارس...ودوائر المعارف و القواميس و غير ذلك من وسائل الاتصال بالمعرفة المتجددة و المتعددة المصادر[2]»

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 73.33% من عينة البحث أجابوا بأنه لا توجد مكتبة في مدرستهم، في حين أجابت نسبة قليلة تقدر ب 26.67% بوجود مكتبة في مؤسستهم التعليمية.

لكن السؤال الذي يطرح هو كيف أجاب 16 تلميذا فقط بوجود مكتبة في الإكمالية التي يدرسون بها؟

و لما سألنا أولائك الذين أجابوا بوجود مكتبة في مؤسستهم: كيف عرفوا ذلك؟

أجابوا أنهم قرؤوا ذلك في جدول التوقيت " حصة مكتبة "، لكن لما سألناهم هل تترددون عليها، أجاب الكل أي 100% بالنفي، فهذه الحصة مجرَّد حبر على ورق لا غير.

من المؤكد أن هؤلاء التلاميذ الذين لم يزوروا المكتبة، لا يعرفون بالضبط أهميتها و دورها خصوصا إذا كانوا لا يملكون مكتبة في منازلهم.

جدول ر قم 48: هل وجَّهك الأستاذ أو أي طرف آخر في المؤسسة بزيارة المكتبة

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
نعم	01	%06.25
لا	15	%93.75
المجموع	16	%100

تبين أرقام هذا الجدول أن نسبة 93.75% من التلاميذ الذين يعلمون بوجود مكتبة في مؤسستهم،لم يوجههم الأستاذ لزيارة المكتبة المدرسية و لم ينصحهم أي طرف آخر في المؤسسة للقيام بذلك، في حين لم نجد إلا تلميذا واحدا نصحه أستاذه مرَّة بزيارة المكتبة و الاستفادة من كتبها، و لكن بالربط بين هذا الجدول و الجدول الذي سبقه يتضح أنه حتى التلميذ الذي نصحه أستاذه بزيارة المكتبة، لم يستجب.

كيف يمكن أن نفسر وجود حالة واحدة فقط ممن وجد التشجيع من الأستاذ للاستفادة من خدمات المكتبة المدرسية؟

[1] المصادر المرجعية هي القواميس و الموسوعات، أنظر *www.arabcin.net* المكتبات المدرسية و دورها في تنمية و ثقافة الفرد، رؤوف عبد الحفيظ و محمد مصطفى، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

[2] بركات علي، التعليم المستمر و التثقيف الذاتي، ص *223*

نتوقع أن ذلك يرجع إلى أن بعض المعلمين يربطون علاقة إيجابية مع التلاميذ المجتهدين في دراستهم و يحثونهم على البحث و المثابرة في حين يهملون - إن صح التعبير - أو لا يعيرون أهمية كبيرة لأولئك التلاميذ ذوي المستويات المحدودة أو المتوسطة.

و بما أن التلاميذ لم يزوروا المكتبة فلم يتسن لنا أن نسألهم الأسئلة الأخرى الواردة في الاستبيان، لذا أجرينا مقابلة مع أمينة المكتبة[1] في الاكمالية و التي ساعدتنا كثيرا و تبدو من خلال إجابتها عن أسئلتنا أنها متمكنة و مثقفة ثقافة مكتبية لابأس بها.

بما أنَّ« أول ما تشتمل المكتبة المدرسية عليه، كتب المراجع كالقواميس و المعاجم و الموسوعات و دوائر المعارف و الأطالس.»[2] لذا كان أول سؤال لنا هو:هل تحتوي مكتبتكم على معاجم (بصفة عامة)؟

أجابتنا الأستاذة بنعم و أخذتنا إلى رفوف المعاجم، و هذه عناوينها:

- المعجم الوسيط: معجم (عربي - عربي) من تأليف مجمع اللغة العربية بالقاهرة
- المنهل الوسيط: معجم مزدوج اللغة (فرنسي - عربي)
- المنهل: معجم مزدوج اللغة (فرنسي - عربي) من تأليف سهيل إدريس و جبور عبد النور

المنجد: معجم مزدوج اللغة (عربي - فرنسي)من تأليف منشورات دار المشرق بيروت لبنان

أما المعاجم الفرنسية فقد تمَّ العثور على عنوانين فقط هما:

Larousse de français, 60000 mots

Le robert junior, معجم مدرسي فرنسي

إنَّ عدد المعاجم باختلاف أنواعها (أحادية و ثنائية اللغة) هو ستة معاجم و هو عدد قليل مقارنة بما ينبغي أن يتوفَّر منها، نظرا لأهميتها و دورها في التعلُّم و البحث، «و لا ريب في أنَّ لوجود المكتبة الغنية بالموسوعات و المعاجم و الكتب و المجلات على اختلاف موضوعاتها أثرا كبيرا في اجتذاب الناشئة، و تحفيزهم على القراءة و البحث، و من ثمَّة تنمية رصيدهم اللغوي عن طريق هذه القراءة و هذا البحث. »[3]

لقد فوجئنا عندما طرحنا السؤال التالي: هل توجد معاجم مدرسية - عربية و فرنسية - في مكتبتكم

» المدرسية؟ إننا لم نجد إلا معجما مدرسيا واحدا فقط و هو، "Le robert junior"

أما المعاجم الموجودة بالمكتبة و التي أشرنا إليها سابقا، فهي غير مناسبة لمستوى تلاميذ الاكمالية، فـ"الوسيط" و "المنهل" موجَّهان لتلاميذ الثانوية و طلاب الجامعة، ولا شك في أن الذي يتصفَّح منهما سيجد صعوبة في التعامل معها، و لا يلبي حاجته اللغوية بشكل سهل

---

[1] و هي في الأصل - كما قلنا سابقا - أستاذة اللغة الفرنسية، و كلفت بالإشراف على المكتبة لعدم الحاجة إليها في التدريس.

[2] أنظر: المكتبات المدرسية و دورها في تنمية و ثقافة الفرد، رؤوف عبد الحفيظ و محمد مصطفى، المنظمة العربية للتنمية الإدارية : *www.arabcin.net*

[3] المعتوق أحمد محمَّد، الحصيلة اللغوية، ص *178*

و مبسَّط، مما يبين بوضوح أن هذه الوسيلة لا تعار لها الأهمية اللازمة، و أنَّ كثيرا من المؤسسات التعليمية لا تهتم بتوفير الأعداد الكافية منها[1] و بالنظر إلى تواريخ طبعها و سنوات نشرها يتبين لنا أن المعاجم الموجودة في رفوف المكتبة قديمة، لم تجدد، فالوسيط منذ سنة 1964، و المنهل منذ سنة 1979، و المنجد (عربي - فرنسي) منذ سنة1980.

لما تفقدنا رفوف المكتبة، فوجئنا بخلوها من الكتب المتعلقة بالتلاميذ، فلم نجد سوى دواوين الشعر و الكتب الأدبية الضخمة، و مراجع التاريخ الجزائري القديم و الحديث، و التي كانت تبدو من خلال الغبار الذي يغطيها أنها لم تُصفَّح منذ مدة طويلة، و هي لا تعدو أن تكون مجرَّد ديكور لا غير.

أما الكتب المناسبة لمستوى تلاميذ الاكمالية كالقصص، المجلات العلمية، المعاجم المدرسية، موسوعات

المعرفة، فلا وجود لها على الإطلاق أضف إلى ذلك موقع المكتبة المنعزل و الذي يوحي بكل شيء سوى بوجود مكتبة، إذ توجد في آخر الرواق خلف قاعة الأساتذة، و هي جد ضيقة.

و فيم يخص عدم ثراء المكتبة بالكتب و عدم تجديدها، فإنه يرجع - كما يُبرز أغلب مديري المؤسسات التعليمية - إلى نقص التمويل، و السبب الآخر في عدم الاهتمام بالمكتبات المدرسية، و إثرائها بمختلف أنواع الكتب، - على قول الأستاذين يوسف أبو بكر و يوسف جلالة - يكمن في أننا « لازلنا ننظر إلى المنهج المدرسي نظرة لا تتجاوز حدود تلقين معلومات محددة، موجودة في كتب مدرسية مقررة، و استظهارها دون غيرها من الكتب و المراجع، مما جعل الوظيفة الأساسية للمدرسة تنحصر في إطار ضيِّق أدى بدوره إلى نقص كبير في عدد

المكتبات المدرسية و نوعيتها، و إهمال خطير لأهميتها التربوية و إلى تحول العدد القليل الموجود من المكتبات في بعض المدارس إلى مخازن للكتب. » [2]

بينت لنا الأستاذة أن المقتصدة هي التي تحدد المبلغ المالي الذي تقتنى به الكتب، و يوجد أستاذ مكلف بذلك، و أضافت أن هذا الأخير لا يُنَوِع الكتب، بل يقتصر فقط على كتب التاريخ، و يهمل الكتب العلمية و اللغوية و التعليمية - شبه المدرسية -، و هذا سبب جد هام من أسباب عدم ثراء المكتبة بمختلف أنواع الكتب.

إنَّ عملية انتقاء الكتب للمكتبة المدرسية، من مهام أمين المكتبة، و بما أنَّ هذه الأخيرة لا يوجد بها أمين للمكتبة، تولى أحد الأساتذة هذه المهام، و كانت النتيجة سلبية، حيث بقيت الكتب التي اقتناها مخزنة في رفوف المكتبة، لذا يكون من الأفضل اختيار أستاذ كفء، أو مجموعة من الأساتذة متعددي التخصص، حتى يستشير بعضهم بعضا في العناوين التي يخدم محتواها مصلحة التلميذ.

إن إشراك الأساتذة في هذا العمل ضروري و فعال و به يتم انتقاء الكتب في مختلف المواد، كتب حديثة توافق رغبات التلميذ و طموحاته من حيث الشكل و المحتوى، و تحفزه على التردد إليها و تشبع فضوله العلمي و الأدبي.

---

[1] المرجع نفسه، ص 16

[2] المكتبة المدرسية و تكنولوجيا المعلومات، يوسف أبو بكر و يوسف جلالة *www.arabcin.net*

و أضافت المستجوبة أن أحد الأساتذة قد تفطّن إلى حاجة المكتبة إلى معاجم أحادية و ثنائية اللغة، و رغم أن جمعية أولياء التلاميذ المكلفة بتمويل المكتبة قد منحت الاكمالية مبلغ 15000 دينار جزائري، إلا أنَّ الأستاذ المكلف باقتناء الكتب لم يستغل هذا المبلغ في اقتناء و لو معجما واحدا، و ترجع الأستاذة سبب ذلك إلى عدم الإحاطة بأهمية المعاجم بالنسبة للتلميذ، كما ترى أنَّ اقتناء الكتب غير المفيدة أو غير المناسبة لمستوى التلميذ يكون سلبيا أكثر منه إيجابيا لأسباب منها:

- أنَّ القاعة ضيِّقة، و هذه الكتب تأخذ حيزا هاما، لو استغل في كتب مفيدة لكان أفضل
- إنَّ هذه الكتب تثير ضجر التلميذ - عند تفقُّدها - حين لا يجد ما يلائمه فيبتعد شيئا فشيئا عن التردد على المكتبة.

و عن السؤال: هل يزور تلاميذ الاكمالية المكتبة؟
أجابت الأستاذة أنَّ التلاميذ لم يدخلوا المكتبة منذ مدَّة، و أسباب ذلك كثيرة منها ما يعود إلى المؤسسة و منها ما يرجع إلى التلاميذ...
فالمؤسسة منذ عام 1996 لم تعد تطالب تلاميذها بزيارة المكتبة، حتى في أوقات الفراغ، و هي الأخرى لها أسبابها:

- فقدان العديد من الكتب، حيث يستعير بعض التلاميذ الكتب و لا يعيدونها، و رغم اتخاذ المؤسسة إجراءات صارمة كإرسال إنذارات إلى أولياء المعنيين، و غير ذلك...إلا أنَّ الكتب لم يتم استرجاعها، فقررت الإدارة اتخاذ إجراءات تتمثل في عدم السماح بالإعارة الخارجية، و اكتفت بالسماح بالمطالعة في أوقات الفراغ داخل المكتبة فقط، و منذ ذلك الحين نقص ارتياد التلاميذ - تدريجيا - إلى المكتبة.
- اكتضاض البرامج فلا يجد التلميذ متنفسا لارتياد المكتبة و المطالعة أو البحث...و لا يخفى أن تلاميذنا حتى لو وجدوا وقت فراغ، فإنهم يفضلون الذهاب إلى المنزل للراحة منه إلى زيارة المكتبة.
- عدم وجود متابعة لما يقتنى، و لما يستعار من كتب، فحتىَ بعض الأساتذة يأخذون كتبا دون تدوين أسمائهم، و - للأسف - لا يتم إرجاعها.

أما الأسباب التي ترجع إلى التلاميذ فيمكن تلخيصها في:

- عدم وجود الرغبة في المطالعة و البحث لديهم
- عدم وجود ثقافة مكتبية لديهم، و بالمعنى الواسع ثقافة الكتاب فحتى و إن افترضنا أن المكتبة مفتوحة، و ثريَّة بالكتب و توجد بها أمينة مختصة تتولى شؤونها، فإنَّ أغلب التلاميذ لن يزوروها، أما البقية فلا يترددون عليها إلا إذا طولبوا ببحث إجباري، لأن البحث غير المنقَّط لا يأخذه التلاميذ بعين الاعتبار أما البحث و الإطلاع الذاتي فهما منعدمان تماما.

و بالنظر إلى مصنف المكتبة، نلاحظ أنَّ نسبة ارتياد التلاميذ للمكتبة قد نقصت من سنة لأخرى، فمن سنة 1993 إلى سنة 1994 تقلّص العدد إلى النصف، و توقف الارتياد تماما سنة 1996.

و قالت الأستاذة في الأخير أنها شعرت أن لدى بعض الأطراف في المؤسسة نية في تجديد المكتبة، و محاولة تحسينها، و بعث نشاطها، و هذا مؤشر جيِّد يعطينا أمل في مكتبة جيدة و مجدية.

نشير إلى أننا وضعنا أسئلة أخرى تتمحور حول مدى طلب التلاميذ للمعاجم المدرسية، و استخدامها
و مدى معرفتهم كيفية استعمالها، كما حاولنا وضع منهجية للإطلاع عليها و معرفة مدى مناسبتها
للتلاميذ الموجهة لهم، لأننا افترضنا وجود المعاجم المدرسية في المكتبة[1]لكن و لعدم وجود المعاجم لم يتسن لنا طرحها.

جدول رقم 49: هل حدَّثكم الأستاذ عن المعجم المدرسي و طالبكم بالبحث فيه

التردد / الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	11	%18.33
لا	49	%81.67
المجموع	60	%100

من أهم العوامل المدرسية التي تؤثر في ثقافة التلميذ و مستواه، شخصية المدرس، فهو بالنسبة للتلميذ المثل الأعلى، و هو في نظره مصدر فعال للمعرفة، و لا أحد منا يمكن أن ينكر دور المدرس، فكلما عرف هذا الأخير كيف يؤثر في تلاميذه، و كيف يجذبهم إليه و كيف يكون متحكما في طرق التدريس و التعليم و التثقيف، زادت ثقة التلميذ فيه و في المادة التي يدرسها له، خصوصا إذا كان المدرس يميل إلى التطبيق أكثر من التنظير، و تعليمه كيفية الاعتماد على نفسه عوض الحفظ و التلقين.
و المعجم وسيلة من الوسائل التعليمية و مصدر من مصادر البحث، لذا فمن الضروري أن يُعوَّد التلاميذ على استعماله، و على الأستاذ أن يحدِّثهم عنه و يعلمهم كيفية البحث فيه، و يناقشهم في الكلمات الجديدة التي يكتسبونها يوميا، و يحاول معهم وضعها في جمل مركبة و مفيدة، عليه إذا مطالبة تلاميذه دائما باستخدام المعجم، لأنه لو اعتمد على أسلوب التلقين، و تقديم شروح الكلمات الصعبة و الغريبة، لاندثرت من ذاكرتهم في مدَّة وجيزة و هذا ما يفسِّر فقر الرصيد اللغوي لدى التلاميذ و يبين بوضوح مدى معاناتهم حين يطالبون بتحرير فقرة صغيرة، « و لو أنهم دُرِّبوا على البحث عن هذه المعلومات بأنفسهم، و بذلوا بعض

[1] يوجد نص أسئلة المقابلة التي أجريناها مع الأستاذة المكلفة بالمكتبة المدرسية في ملحق البحث رقم 2

الجهد في هذه السبيل لبقيت معهم و ثبتت بشكل دائم في ذاكرتهم، بل وتمثلوها و انعكست على تصرُّفاتهم و سلوكهم و قدرتهم على حلِّ المشكلات. [1] »

يبين الجدول أعلاه أنَّ نسبة كبيرة جدا تقدر ب 81.67% لم يحدثهم مدرسوهم عن المعجم، في حين لا تبلغ نسبة التلاميذ الذين حدَّثهم مدرسوهم عن المعجم إلا 18.33%، و هي نسبة جد ضئيلة تعكس بوضوح أن المعاجم لا تعار لها الأهمية اللازمة.

إنَّ استخدام المعاجم غير ملحوظ تماما في مؤسساتنا التعليمية، و هذا يرجع كما هو مبين في الجدول إلى عدم توعية الأستاذ تلاميذه بأهمية المعجم و دوره التربوي و كذا عدم تعليمهم كيفية البحث فيه و استخدامه، حيث تختلف مناهج تصنيفها كما رأينا - فهناك التي اعتمد في ترتيب كلماتها المنهج الجذري بإرجاع الكلمة إلى أصلها، و منها التي أوثر في ترتيب كلماتها المنهج النطقي أي وفق أوائلها دون تجريدها من الزوائد أو إرجاعها إلى أصولها - و كذا اختلاف مستوياتها و أحجامها، و هذا من شأنه أن يربك التلميذ - إذا افترضنا أن التلميذ قد عرف المعجم في البيت أو في مكان آخر - و يجعله حائرا أي المعاجم يختار و كيف يبحث فيها.

نخلص إلى أن إرشاد الأستاذ تلاميذه إلى المعجم أمر لابد منه، كما عليه أن يغذي فيهم حب الإطلاع و البحث، و إشعارهم بالحيوية و النشاط أثناء القيام بذلك، يقول علي القاسمي: « ينبغي على مدرسي اللغة العربية أن يزودوا تلاميذهم بثقافة معجمية، لأن إهمال هذا الجانب الحيوي في التربية اللغوية لا يسبب عدم تمكن الطالب من استخدام المعجمات بشكل فعال فحسب بل يسبب ظهور مفاهيم خاطئة عن طبيعة المعجم و وظيفته أيضا، يجب أن يصف المدرس لطلابه باختصار المعجمات الرئيسية المتوفرة في المكتبة و الظروف التي صنفت فيها، و خصائص كل معجم منها و حسناته... إنَّ اختيار معجم مفيد جيد غير كاف في حد ذاته و إن القارئ يحتاج إلى ثقافة معجمية تمكنه من الاستفادة القصوى من ذلك المعجم، و إنَّ من واجب مدرِّس اللغة أن يزود طلابه بتلك الثقافة المعجمية [2]. »

و على الأستاذ أيضا أن يكون موجها لا ملقنا، يعلم التلاميذ كيف يتزودون من المصادر بأنفسهم، و بيَّن بركات علي أن هناك ضربين من التعليم، الأول - يقوم على إعطاء الإجابات و إعطاء المعلومات دون مشاركة و فاعلية، مما يؤدي إلى الحفظ و الاستظهار الآلي للمعارف و المعلومات، و الثاني - يقوم على تعليم التلميذ أساليب استنباط المعلومات التي يرنو إليها و يتشوَّق لها، و يضرب مثالا لهذا النوع من التعليم بالمعجم قائلا «فإذا واجهته كلمات غمض عليه معناها، و عزَّ عليه فهم مغزاها، تعلم كيف يبحث عن المعجم و القاموس، و تعلَّم كيف يستخدمه، و تعلَّم طريقة استخراج المعاني[3] »

لكن و للأسف فإن النوع الثاني من التعليم غير معمول به في مدارسنا، « و لعل أكبر ما يواجه الطالب العربي في المدرسة بل و في الجامعة كذلك هو غياب أسلوب البحث و التقصي...و هو يمثل هنا افتقارا شبه كامل في مؤسساتنا التعليمية »[4] مما يفسر إجابة

---

[1] عبد التواب يوسف، محاكمة مجلة الأطفال العربية، ص *23*

[2] القاسمي علي، علم اللغة و صناعة المعاجم، ص *164* - *163*

[3] بركات علي، التعليم المستمر و التثقيف الذاتي، ص *200*، *201*

[4] العسكري إبراهيم سليمان، الطفل العربي و مأزق المستقبل، مجلة العربي الصغير، ص *09*

أغلبية التلاميذ أنهم حينما يجدون كلمة صعبة يسألون الآخرين (أولياء، إخوة، أو أستاذ) فهم قد تعودوا على إيجاد الأجوبة جاهزة.

و لقد بين لنا أستاذ للغة العربية بإكمالية أبي ذر الغفاري بباش جراح ـ أين أجرينا الاستطلاع الأولي للبحث ـ أنه لا توجد أية حصة تطبيقية أو نظرية تعنى بتعريف المعجم للتلميذ، أو تعليمه كيفية البحث فيه، و قال:« إن التلميذ عندنا، حتى و إن أعطيت له المعجم، فإنه لن يعرف البحث فيه، لأنه لم يتعود على ذلك [ثم بين سبب عدم تعريف الأساتذة تلاميذهم بالمعجم أنه] بالإضافة إلى عدم وجود حصة لذلك في البرنامج الدراسي، فإن السبب الآخر يكمن في وجود شروح للكلمات الصعبة في الكتب المدرسية. إنَّ عدم وجود حصة لتعريف التلميذ بالمعجم المدرسي و تعليمه كيفية البحث فيه هو نقص و تقصير، فحتى و إن لم توجد حصص لتعلم التلميذ كيفية استخدام المعجم، فعلى الأستاذ أن يتفطن إلى تعريف تلاميذه بالمعجم و تعليمهم التردد عليه، و لو عن طريق النصيحة. »

و فيم يتعلق بوجود شروح للكلمات الصعبة في الكتاب المدرسي، فقد تم و بينا في موضع سابق مساوئ وضع شروح الكلمات في الكتب، و أن أحسن طريقة هي تعليم التلميذ كيف يرجع إلى المعجم و يبحث عنها بمفرده، « فكل تلميذ مهما كانت استعداداته، لديه قدرة من حب الاستطلاع...يُسهِّل قيامه بالنشاط الذاتي بشرط استثارة الدوافع، فالدافعية عملية هامة في العملية التعليمية [1]. » و كلما وجد المعلومة بنفسه، يتسنى له الحفاظ عليها لمدة أطول و ترسخ في ذهنه.

إنَّ المعجم لا يكتفي بإعطاء المرادف كالكتاب المدرسي، بل يقدم شرحا كاملا للكلمة، و يزوده بأمثلة عن استعمالاتها و اشتقاقاتها، فيثري رصيده اللغوي بمستوييه الإفرادي و التركيبي و الدلالي.

ـ قد يحتوي الكتاب المدرسي على كلمات صعبة أخرى لم يتفطن إليها واضع الشروح في الكتاب، و قد لاحظنا ذلك بالتجربة فبعد تدوين الكلمات الصعبة و شروحها على السبورة، يستمر بعض التلاميذ في السؤال عن معنى كلمات أخرى، لم يرد شرحها في الكتاب.

ـ إن القصص و المجلات و الكتب غير المدرسية لا تتضمن شروحا للكلمات الغريبة و الصعبة، فكيف يتصرف التلميذ إزاءها؟

ـ إن الكتاب المدرسي لا يضع إلا شرحا واحدا للكلمة ـ و هو المعنى المرتبط بالنص المقروء فقط ـ في حين أن لهذه الأخيرة معاني كثيرة، و يبقى في ذهن التلميذ ذلك المعنى الذي قرأه في الكتاب فقط، مثال ذلك كلمة "قطع" التي يختلف معناها باختلاف السياق الذي وضعت فيه، فقد يقال:

«...أ ـ قطع المسافة بين القريتين خلال ساعة.
ب ـ قطع قالب الحلوى إلى عدة قطع.
ج ـ قطع وعدا بأنه سيحضر الحفلة.
د ـ قطع العلاقة بينه و بين زميله.

---

[1] بركات علي، التعليم المستمر و التثقيف الذاتي، المرجع السابق، ص 246

و كلمة " قطع " لها معان متعاكسة...إن معرفة معاني مثل هذه الكلمات أمر مهم جدا... »[1]

و من بين الأسباب التي يمكن أن تساهم في عدم تعريف الأستاذ تلاميذه بالمعجم و عدم مطالبتهم البحث فيه، هو إهمال أغلب الأساتذة لحصص القراءة و المطالعة و يرون أنها لا تستحق أن يبذل فيها ما يبذل في بقية

الدروس، و منهم من يفضل تحويل حصص القراءة و المطالعة إلى دروس لمراجعة القواعد، متخذا من نص القراءة الذي بين يديه أمثلة تطبيقية للدروس المعتمدة في لبرنامج الدراسي، و بهذا تصبح القراءة عملية آلية ينفر منها التلميذ يوما بعد يوم، فأنى له أن يستعمل المعجم إذا كان الأستاذ لم يعرفه به، و لم يجده في المنزل و لا في المدرسة، و أنى له أن يعرفه إذا كان بالأحرى لا يقرأ.

جدول رقم 50: هل نصحك الأستاذ باقتنائه

الإجابة / التردد	التكرار	النسبة
نعم	*04*	%*36.36*
لا	*07*	%*63.63*
المجموع	*11*	%*100*

يوضح هذا الجدول أن *4/11* فقط من التلاميذ الذين حدثهم مدرسوهم عن المعجم المدرسي، قد طلبوا منهم

اقتناءه، حيث وجه ثلاثة تلاميذ إلى معاجم اللغة الفرنسية و هو *(mini Larousse)*بتكرارين و

(Le petit Robert) بتكرار واحد، في حين لم يوجه إلا تلميذ واحد فقط، و إلى معجم " منجد الطلاب.

إن هذه المعاجم ـ بالفعل ـ هي أشهر العناوين، و يبقى " لاروس " يحتل الصدارة دائما، سواء من حيث الاقتناء، المعرفة، الاستعمال أو من حيث التوجيه إلى اقتنائه، و يعد *le petit robert* أيضا من أحسن المعاجم الفرنسية، حيث تناولته بالدراسة العديد من الكتب التي تعنى بالتأليف المعجمي، و من بين هذه الكتب نذكر، *(L'intelligence de petit Robert ; Anatomie d'un dictionnaire)*لمؤلفته *Cristel Veyrat*.

[1] مجموعة من المؤلفين الأمريكيين، ساعد ولدك لكي ينجح في المدرسة، ص *156*

خاتـــــــمة

خاتــمة:

خلصت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج يمكن تصنيفها في شقين أحدهما يتعلق بواقع تأليف المعاجم المدرسية و الآخر يتعلق بواقع الثقافة المعجمية لدى التلاميذ:

أما الشق الأول فقد تبين فيه:

- عدم توافر معاجم مدرسية حسب اختلاف المراحل التعليمية، أو السنية، و أن تصنيفها يتم بغير دراسات علمية مسبقة.
- عدم ملاءمة أغلب المعاجم المدرسية المتوافرة ـ من ناحية شكلها و عناصر طباعتها لميول التلاميذ النفسية و مستواهم الإدراكي.
- المنهج السائد في تصنيف مواد المعجم هو المنهج النطقي.
- إن أغلب المؤلفين و أصحاب دور النشر لا يحددون الفئة ـ بالضبط ـ التي صنف المعجم لأجلها، و يكتفون بالقول إن معجمهم صالح لكل الأطوار التعليمية و الشرائح السنية
- لم تحدد المادة اللغوية استنادا إلى الرصيد اللغوي الوظيفي و المصطلحات التي يحتاجها التلاميذ في دراستهم، و إحصاءات شاملة للكلمات التي تحتاجها الفئة المستهدفة بالمعجم.
- أغلب المعاجم المدرسية العربية المتوافرة ألفت تأليفا فرديا أو إفراديا، بعيدة عن التأليف الجماعي المطلوب، باستثناء "المتقن"
- عدم احتواء مقدمات المعاجم المدرسية على المعلومات الضرورية التي يجب أن تذكر فيها.
- عدم احتواء أغلب المعاجم المدرسية على الملاحق رغم أهميتها

أما الشق الثاني فقد قسمناه إلى محورين:

المحور الأول و تبين فيه:

- تدني المستويين "المعيشي و التعليمي و الثقافي" لأولياء تلاميذ العينة المبحوثة.
- أغلب أسر العينة ذات دخل متوسط و تبلغ نسبتها *68.33*% و تليها الأسر ذات الدخل الضعيف ب *18.33*% و تعود آخر نسبة للتلاميذ الذين ينتمون إلى الأسر ذات الدخل المرتفع.
- إن انخفاض المستويين السابقين أثر في أمور أخرى منها:

عدم انتشار الثقافة المكتبية في أوساط أسر العينة حيث وجدنا أن *78.33*% لا يمتلكون مكتبة في البيت.

- الأسر التي لا تملك المعاجم في البيت أكثر مقارنة بالأسر التي تملك معاجم في البيت، و ذلك بنسبة *55*% مقابل *45*%.
- ظهرت العلاقة بين المستوى التعليمي للأولياء بامتلاك المعاجم، و كذا معرفتها و استعمالها، حيث أن أغلب التلاميذ الذين يملكون معاجم عامة و مدرسية أولياؤهم حاصلون على مستوى جامعي، أو ثانوي على الأقل.

- تبين كذلك تأثير المستوى المعيشي في إنشاء مكتبة منزلية و اقتناء الكتب و امتلاك المعاجم، و كذا عدد الإخوة و الأخوات و مستواهم الدراسي، إذ كلما كان عددهم أكبر و مستواهم أحسن، أسهم ذلك في تنمية ثقافة التلميذ المعجمية.
- امتلاك أسر العينة المعاجم الفرنسية أكثر من امتلاكها المعاجم العربية و مزدوجة اللغة، مما يعكس اهتمام أسر العينة باللغات الأجنبية عموما وباللغة الفرنسية خصوصا، و كذا بمصادرها (المعاجم).
- يحتل (لاروس) المرتبة الأولى من حيث نسبة الامتلاك و الاستعمال و الاقتناء، في حين يحتل المنجد المرتبة الثانية.
- عدد التلاميذ الذين يعرفون المعجم المدرسي أكثر من الذين لا يعرفونه، و ذلك بنسبة *55%* مقابل *45%*، و هي نسبة غير كافية بل بعيدة عن المطلوب لما للمعجم من أهمية، كوسيلة تعليمية.
- أرجع أغلب التلاميذ الذين يعرفون المعجم المدرسي فائدته إلى شرح و تفسير الكلمات الصعبة، و هي فعلا أهم وظائف المعجم المدرسي، و تعود الوظيفة الثانية حسب رأيهم إلى معرفة مقابل الكلمات من لغة إلى أخرى.
- نسبة كبيرة من تلاميذ العينة و تقدر ب*85%* لا يمتلكون معجما مدرسيا عربيا، و قد أرجع التلاميذ سبب عدم امتلاكهم للمعاجم العربية إلى أسباب متعددة، أهمها، عدم اقتناء الوالد لها، عدم مطالبتهم باقتنائها، عدم مناسبتها لهم، لارتفاع أسعار الكتب عموما، فالأولياء يفضلون - في غالب الأحيان - الأقل ثمنا بغض النظر عن قيمته العلمية، و نوعية ورقه، و صناعته.
- صرح التلاميذ الذين لا يملكون معاجم مدرسية أنه حينما تواجههم كلمات صعبة، فإنهم يلجؤون إلى آخرين لتفسيرها و شرحها لهم، كالإخوة ثم الأستاذ.
- إن أغلب تلاميذ العينة بنسبة *66.66%* لا يعرفون كيفية البحث عن الكلمة في المعجم، و يرى *80%* من الذين يعرفون البحث في المعجم أن التفتيش عن الكلمة يكون بالنظر إلى حرفها الأول، مما يبين أن تلاميذ هذه النسبة يعرفون البحث في المعجم ذي الترتيب النطقي، في حين اكتفى *11.66%* بالقول إن البحث في المعجم يكون بالحروف، دون شرح أو تفصيل...
- تبين من خلال الاختبار الذي طبقناه أن التلاميذ في حاجة ماسة إلى معجم، إذ ترتفع نسبة الكلمات غير المألوفة لديهم، و لاحظنا أنهم لا يجيدون البحث في المعجم، كما لاحظنا أنهم استطاعوا إلى حد ما البحث في المعجم النطقي مقارنة بالمعجم الجذري، لعدم معرفتهم بنظام إرجاع الكلمات إلى أصولها(تجريدها من الزوائد)
- كما أن نسبة كبيرة من التلاميذ تقدر ب *93.33%* لا تحفظ الحروف الهجائية مرتبة بالعربية.
- إن أغلبية التلاميذ تفضل أن يحتوي معجمها على صور، و *85%* تفضل أن يحتوي معجمها على الألوان، و يفضل الحجم الكبير للمعجم بأعلى نسبة تقدر ب *55%* و يليها الحجم الصغير ب*25%*، في حين يفضل الحجم المتوسط بنسبة *20%* فقط ، ويرى أغلب من يفضل المعجم ذا الحجم الكبير أنهم قد اختاروه، لأنه يحمل

معلومات أكثر، و أوفر مقارنة بالأحجام الأخرى، كما أن الكتابة فيه تكون كبيرة وواضحة. و يرى الذين اختاروا المعجم ذا الحجم الصغير أنهم يتمكنون من حمله، و أخذه أين يشاءون حتى المدرسة، كما يمكنهم من إيجاد المعلومة بسرعة و سهولة، و لاحظنا أيضا أن *96.67*% من تلاميذ العينة يفضلون الكتابة الكبيرة على الصغيرة.

- إن المعاجم الالكترونية غير متوافرة بعد، بالقدر الكافي، إذ وجدنا أن*5/6*، فقط ـ من الذين لديهم حاسوب في البيت ـ يمتلكون معاجم في أقراص مضغوطة، أربعة منها باللغة الفرنسية، وواحد منها مزدوج اللغة(فرنسي ـ إنجليزي ، إنجليزي ـ فرنسي)، و فضل ثلاثة منهم المعاجم الإلكترونية على المعاجم الورقية، في حين لم يفاضل الباقيان بينهما. و بين كل منهم سبب اختياره فأرجع التلاميذ الثلاثة اختيارهم إلى أن المعاجم الإلكترونية أكثر تنظيما مقارنة بالمعاجم المطبوعة، و أسرع في تقديم المعلومة المبحوثة.
- إنَّ نسبة *73.33*% لا تعرف وجود مكتبة مدرسية من عدمه، و *93.75*%لم يوجهوا إلى زيارة المكتبة المدرسية، و النسبة كلها أي *100*% لم تدخل المكتبة المدرسية قط رغم توافر عدد من المعاجم في مكتبة مدرسة الأبيار مثلا و قد عللت أمينة هذه المكتبة ذلك بتوقفها عن أداء مهامها و غلقها منذ سنة *1996* بسبب:
  - *1*ـ فقدان العديد من الكتب و ضياعها.
  - *2* ـ اكتظاظ البرامج مما لا يسمح للتلميذ بزيارة المكتبة.
- *3*ـ عدم وجود رغبة في المطالعة و البحث لدى معظم التلاميذ، و نقص ثقافتهم المكتبية و انعدام التوجيه إلى أهمية المعجم و شرح كيفية استخدامه و تكليف التلاميذ بالبحث عن الكلمات الصعبة فيه، إذ يكتفي الأستاذ بشرح الكلمات الصعبة مباشرة فضلا عن وجود شروح للكلمات الصعبة في الكتب المدرسية، مما يجعل التلميذ لا يبحث عن طريقة تساعده في فهم تلك الكلمات.
- إن *60 / 4* من تلاميذ العينة فقط نصحهم أساتذتهم باقتناء المعجم المدرسي *mini Larousse*، بتكرارين و*le petit robert*و "منجد الطلاب" بتكرار واحد لكل منهما.
- نشير كذلك إلى تدني مستوى التلاميذ اللغوي، الذي يتضح من خلال كثرة الأخطاء اللغوية و التركيبية التي وقعوا فيها أثناء إجابتهم عن أسئلة الاستبيان، و لم يتمكن العديد منهم من صياغة جمل بسيطة سليمة.

اقتراحات و توصيات البحث:

بعدما حللنا معطيات البحث، و فسرناها، و أصبحت عوامل المشكلة فيما يبدو لنا واضحة جلية، نورد فيما يلي اقتراحات لحلها. و غرضنا الأساسي أن يصبح المعجم المدرسي وسيلة لغوية تعليمية و تثقيفية، محفزة ممتعة،مثرية و مطورة لرصيد التلميذ اللغوي، و أن تنتشر الثقافة المعجمية في أوساط المتعلمين.

إنَّ وضع الحلول يقتضي تناول جوانب مختلفة ترتبط بالمعجم المدرسي، و التي يمكن تفريعها إلى قسمين:

اقتراحات متعلقة بتأليف المعجم المدرسي، و أخرى متعلقة بالاستعمال.

1 ـ اقتراحات خاصة بالتأليف في المعجم المدرسي:

لكل وسيلة من الوسائل التعليمية شروط ينبغي أن تتوفر كيما تؤدي وظيفتها على أكمل وجه، و يعتبر المعجم المدرسي أحد هذه الوسائل التي تحقق أهدافا تربوية هامة، و لكي يحقق أقصى إفادة ممكنة، يجب أن تتوفر فيه مجموعة من المواصفات التي تساعد على الرجوع إليه، و استيعاب ما جاء فيه دون بذل جهد كبير.

ـ الاهتمام بالمعاجم المدرسية و البحث عن أفضل الوسائل لإصلاحها و جعلها تراعي الخصوصيات المعرفية و التعليمية و النفسية لمن هي موجهة إليه.

ـ قبل الإقدام على تأليف المعاجم المدرسية، ينبغي تحديد الطرق الناجعة لجمع المادة اللغوية المناسبة لكل مستوى من المستويات التعليمية، و الملائمة لكل مرحلة من المراحل السنية. و القيام بمسح لغوي شامل لما يكتب للتلاميذ و الأطفال، من أصغر مرحلة إلى أكبرها، و المادة الموسوعية (الكتب المدرسية، القصص، المجلات، الرسوم المتحركة....) و الحرص كل الحرص على تقصي المصطلحات العلمية الحديثة و المعاصرة، و الألفاظ الحضارية، دون إهمال الألفاظ التراثية الهامة و المتداولة. و إجراء استفتاء و إحصاء للغة الناشئة كالذي أجرته العربية السعودية، و ذلك حتى تكون المادة المجموعة حيَّة طيِّعة، كما يجب أن تكون متنوعة من حيث الأمثلة التوضيحية و الشواهد السياقية، و أخذها من نصوص جيدة اللغة، حتى تضيف إلى فهم المعنى، معرفة بكيفية استخدام الكلمة في سياقات مختلفة، و صقل تعبير مستعمل المعجم و تحسينه. فيكون المعجم المدرسي معجما معاصرا، يمثل الواقع اللغوي، و ليس صورة مختصرة لمعاجم القدامى.

ـ اعتماد مبدأ تعددية المعاجم المدرسية بتعدد المراحل التعليمية، أو الأطوار السنية للتلاميذ، أي أن يوجه معجم خاص إلى كل مرحلة محددة، و أن يراعي خصائصها (القدرات العقلية، و المعرفية، و النفسية) كما هو الحال في معاجم الدول المتطورة، ووضع حد للمعجم الواحد لكل الأطوار التعليمية أو السنية.

ـ أن تكون لغة الشرح بسيطة، يفهمها التلميذ بيسر، تناسب قدراته في الفهم و الاستيعاب و الاكتساب، إذ كلما ارتفع مستوى اللغة في المعجم، صعب على التلميذ استيعاب ما يقرأه، و يتطلب تحقيق ذلك أن يكون المؤلفون على اطلاع واسع بخصائص أطفال المرحلة التي يؤلفون لها، حتى يرغبوهم في استعمال المعجم و الاستفادة منه و دوام الرجوع إليه.

ـ اختيار الترتيب الملائم و المناسب لكل مرحلة من المراحل التعليمية و السنية.

ـ نقترح أن يعد المعجم المدرسي مجموعة من المؤلفين متعددي الاختصاص و الخبراء في اللغة و الرسم و الخط و تقنيات الكتابة و الإخراج، فيتقن العمل و يقترب من الكمال المأمول، و يخلو عن النقائص و العيوب التي قد تفوت المؤلف الواحد. و إذا توافر ذلك استطاع التلميذ أن يتعامل بكل حواسه مع المعجم، مما يؤدي إلى تفاعله مع هذه الأداة، و استمرار تردده إليها، لأنه يحس أنها تستجيب له، و تمنحه ما يحتاج إليه. و يصبح تعامله مع المعجم إيجابيا.

و لتحقيق هذا الهدف النبيل نلح على«...التحسيس بضرورة التعجيل بتسليم المهام لجماعة من المختصين البيداغوجيين، لتصور و تحرير معجم عربي ـ عربي، حسب طرق الصناعة

المعجمية الأكثر حداثة، و ليس لمؤلف واحد...و يمكن الاستعانة بتجربة دار *le robert* في التأليف...[1] »
ـ « إنشاء هيئة قومية عربية..دائمة تتولى إدارة الأعمال المعجمية العربية، و تسعى لبلورة نظرية معجمية» [2] و تنسيق و توحيد الجهود بين مختلف الدول العربية، لتأليف معاجم مدرسية عربية لكل الفئات السنية، و لكل المراحل التعليمية، حتى المرحلة التحضيرية (المعاجم المصورة) مما يساعد على توثيق الروابط بين التلاميذ العرب.
ـ الاستفادة من الخبرات الغربية في ميدان التأليف المعجمي و مناهجها في ذلك كـ:

- إحصاء الرصيد اللغوي لكل فئة عمرية، إذا كان المعجم مصنفا حسب الأطوار السنية، و لكل مرحلة دراسية إذا كان المعجم مصنفا حسب الأطوار التعليمية.
- تحسين مناهج عرض المادة، و ترتيبها داخل المعجم.

تطوير فنون الطباعة للصغار، و انتقاء العناصر الشكلية للمعاجم المدرسية عن طريق « خلق قنوات اتصال بين مراكز البحث و التأليف المعجمي في العالم العربي، و مثيلاتها في الدول المتقدمة"...[والإحاطة] بالتقنيات الحديثة للعمل المعجمي، و من الممكن أن يخصص عدد من البعثات الدراسية لهذا الغرض [3] » و بذلك يتحقق التوازن و التكافؤ و التلاؤم بين المتن اللغوي و الاخراج الطباعي.
ـ أن تتبنى الحكومات التأليف المعجمي و تتولى تمويله و مراقبته من خلال هيئات علمية استشارية تشرف عليه و تتابع سيره، كما فعلت سوريا التي تولى وزيرها للتربية مشروع إنجاز " المعجم المدرسي" حيث طلبت من الأستاذ علي حرب تحرير مادته اللغوية [4] ، و كذا العربية السعودية التي تولت حكومتها مشروع إنجاز معجم لغوي للابتدائية [5] و تتمثل مشكلة كتب الأطفال، حسب يوسف عبد التواب في «...أنها لم تنل اهتمام حكوماتنا العربية، و المؤسسات الرسمية، و لم تعمل هذه الحكومات أن تدرب أطفالنا على القراءة، و الجهود الفردية، و بالتالي فإنها لن تحقق الكثير... » [6]
ـ فتح شعب ما بعد التدرج للدراسات المعجمية و كل فروعها، و تخصصاتها في بعض الجامعات كما هو الحال في الولايات المتحدة الأمريكية التي فتحت عام « ...*1980*تخصصّا في المعاجم ضمن برامج الماجستير الإنجليزية قدمته جامعة "إنديانا"، و أنشئ عام *1984* مركز للدراسات المعجمية في جامعة "إكستر"، و أصبح متاحا للباحث منذ *1991* أن يحصل على دراسات عليا معجمية...و قدمت الجامعات الألمانية من خلال معهد اللغة الألمانية في

---

[1] *projet de dictionnaire scolaire arabe _ arabe .Cheb quamous sous l a direction de : Belkaid Mohamed,. inas éditions et diffusions*

[2] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص *170*

[3] المرجع السابق، ص *177*

[4] انظر:عيسى جورج،المعرب و الدخيل في المعجم العربي المدرسي،مجلة التراث العربي، العدد *85www.aww-dam.org/mami ndx.*

[5] انظر: للقيام بإعداد أول معجم لغوي للابتدائية *www.aljazirah.com.sa*

[6] انظر : عبد التواب يوسف، " كتاب الطفل مازال مهملا من الحكومات العربية" www.Albayan.ae.com

جامعة"*Heidelberg*" و جامعة ميونيخ "*Munich*" برامجا لمنح الماجستير، و الدبلوما في علم المعاجم... »[1]

ـ « تشجيع طلاب الدراسات العليا في أقسام اللغات على توجيه رسائلهم للماجستير و الدكتوراه، لدراسة المشكلات المعجمية، و عمل معاجم خاصة طبقا لمنهج موحد، و بتنسيق مسبق[2] »

ـ فتح تخصص جديد يعنى بدراسة ما له علاقة بثقافة الطفل بمختلف المراحل التي يمر بها، و المؤلفات التي تصدر له باختلاف أنواعها، و أن تكون الدراسة جزءا من هذا الفرع.

ـ تحقيق التوازن و التكافؤ و التلاؤم بين المتن اللغوي و الإخراج الطباعي، فمن الضروري أن يكون المعجم ناجحا من ناحية اختيار اللغة المناسبة، و الشرح الجيد، و الشواهد المنتقاة بدقة، و طريقة الترتيب اللائقة، مقارنة بالأمور الأخرى، لأن المعجم ألف أصلا لهذا الغرض. و لكي تكون الاستفادة من هذا المتن كبيرة، على المهتمين أن يحاولوا إخراجه إخراجا لائقا. و بعدم اهتمامنا بكلا الجانبين (التأليف و الإخراج) في الوقت نفسه، لن نصل أبدا إلى المستوى الذي بلغته المعاجم الغربية.

ـ توفير التمويل الكافي، لأن المعاجم المدرسية بحاجة إلى نوعية رفيعة في مستوى الإخراج، كأن يراعى مثلا:

- تحديد نوعية جيدة للورق، ذات مواصفات علمية و تقنية و فنية مناسبة، كما يجب أن تكون أوراق المعجم محكمة المسك حتى لا يسهل انفصال بعضها عن بعض و تناثرها.
- إعداد تصميم خاص للغلاف، و مراعاة أن يكون متينا و انتقاء ألوانه و أشكاله انتقاء دقيقا، و مبنيا على أسس سيميائية، دلالية و رمزية.
- تزويد متن المعجم بما يناسبه من رسوم و صور توضيحية تساعد على تقريب فهم التلميذ للكلمات، لاسيما الصعبة و العمل على تنظيمها و إعطائها أحجاما و حدودا مضبوطة و تأطيرها، و وضعها في المكان الذي تحقق فيه الغاية منها.
- أن يكون حجم المعجم المدرسي(سمكه، طوله، عرضه، مقاس الحروف و عدد الصفحات) مناسبا لسن التلميذ الموجه إليه و مستواه التعليمي.

اعتماد طريقة التدرج في اختيار مقاس الحروف (البنط) إذ كلما كان التلميذ صغيرا احتاج إلى بنط أكبر، و يجب كذلك أن يكون بنط المداخل أثخن من بنط المتن، و لونه مغايرا حتى يبرز بوضوح و يسهل عملية البحث، و تشكيل الكلمات تشكيلا صحيحا و دقيقا لضمان سلامة قراءتها، و فهمها، و يستحسن ألا تشكل حروف الكلمة كلها ، و إنما يقتصر على شكل الحروف التي يتوقع أن يخطئ التلميذ في قراءتها، و الحرص كل الحرص على تخليصها من أي خطإ مطبعي قد يلحقها سهوا، فمن شأن هذه الأخطاء أن تبقى عالقة في ذهن مستعمل المعجم إلى أن يكبر، و لذا من الضروري مراجعة المعجم و تدقيقه حال طبعه قبل إخراج عدد النسخ المطلوب و توزيعه و تسويقه يقول الخطيب أحمد شفيق في هذا

---

[1] انظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص*18*

[2] المرجع نفسه، ص *177*

الصدد:« أكرر التشديد على متابعة مخطوطة المعجم عبر عمليات الطباعة ضبطا، و مراقبة و إخراجا، و المسودات، فكم من عمل جليل صدر عن مؤسسات نعتز بها فقد بفقد هذه اللمسات الأخيرة الكثير من قيمته و جدواه...[1] »

- أن يكون البياض في الصفحات معقولا، فلا تكون نسبته كبيرة، فتبدو أنهار من البياض في صفحات المعجم و لا صغيرة فتزدحم الكلمات، و تتراص السطور، إذ يجب مراعاة التوازن و الاعتدال في الإخراج الفني.

ـ من المفيد معرفة آراء مستعملي المعاجم المدرسية فيما يؤلف لهم من معاجم، و لهذا نقترح أن يودع في طيات المعجم استبيان يتضمن مجموعة أسئلة تقييميه و تقويمية تتناسب و مستوى مستعملي المعجم. يجيبون عنها و يرسلونها إلى دار النشر للاستفادة منها في الطبعات الأخرى. قال نبيل السلمي مخرج مجلة العربي الصغير: « إن الطفل مخلوق صعب و عصي فما زلنا بعد أكثر من عام من صدور المجلة لا نملك أن نعرف بدقة ردود فعل الأطفال على عملنا؟ ! و حقيقة رأيهم فيه! [2]» ، و قال له مرة : « أخشى ـ يا صديقي ـ أننا في النهاية نقدم للأطفال ما نعتقد نحن أنهم يحتاجون إليه لا ما يحتاجون إليه بالفعل؟[3]»

ـ إعداد معاجم مدرسية لفاقدي البصر، لأن التكنولوجية الحديثة قد وصلت إلى «...نتائج باهرة في تركيب الأصوات صناعيا،...[و أصبح] من الممكن أن يبرمج الحاسوب لتحويل الرموز الصوتية إلى كلام مسموع، و بهذا يمكن أن يجمع المعجم بين الشكلين المقروء و المسموع[4] »

ـ إنَّ نصوص القراءة و المطالعة خاصة « ...في مراحل التعليم الابتدائي و الإعدادي تفتقر في معظمها إلى المنهجية في انتقائها و عرضها و إخراجها و ربطها بواقع التلميذ و بظروف حياته و تطورات عصره. كما يفتقر بعضها إلى إثارة حب الاطلاع و إذكاء روح المنافسة و التحدي...[5] » و ذلك من شأنه أن يضعف من رغبة التلميذ في استعمال المعجم، فالنص بحد ذاته لم يثر إعجابه أو لم يشوقه لمعرفة الغامض فيه، أو الملتبس فهمه من كلماته، لذا ينبغي أن يعمل على انتقاء نصوص القراءة و المطالعة، بحرص و دقة شديدين، يتماشيان و مستواه العقلي، و ميوله النفسية و العاطفية، كالقصص الجميلة ذات اللغة العذبة الشيقة، و التي تقوي اهتمامه بها و انجذابه إليها، و النصوص العلمية التي تتناول قضايا حديثة، و معاصرة في العلوم و التكنولوجية، و الغنية بالمصطلحات و الألفاظ الحضارية التي تنمي رصيده اللغوي و المعرفي، التي تصاحبها مناقشات في القسم بين التلاميذ و الأستاذ، فإن ذلك يدعم توظيف التلميذ لتلك الكلمات فترسخ في ذهنه.

---

[1] انظر: الخطيب شفيق أحمد، من قضايا المعجمية العربية المعاصرة، ص *635*

[2] انظر: أبو النجا أبو المعالي، مع العربي الصغير، من ملامح التجربة، مقال ضمن ثقافة لطفل العربي، كتاب العربي ،عدد *50*،*15* أكتوبر *2002* ص *163*

[3] المرجع نفسه، ص *164*

[4] انظر: عمر أحمد مختار، صناعة المعجم الحديث، ص *18*

[5] انظر، المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، ص*13* -*14*

إنَّ النصوص الجيدة التي عمل عن انتقائها بإحكام وفق الشروط المذكورة، حتى و إن احتوت كلمات صعبة و بدت عائقا في فهم نص ما فإنها تحفز التلميذ على استعمال المعجم حتى لا يفوته فهم النص و تذوقه و التمتع بما فيه.

لقد ترك مجال التأليف المعجمي سائبا يرتع فيه أشخاص لا علاقة لهم بهذا التخصص الخطير مما أدى إلى ظهور مجموعة من المعاجم المدرسية لم تراع فيها المقاييس العلمية الفنية المطلوبة في هذا الميدان، الأمر الذي يوجب تدخل أجهزة الرقابة مع أهل الاختصاص لتنقية رفوف المكتبات من المعاجم المخلة بهذه المقاييس، و إن هذا الإجراء أصبح صعبا مع اقتصاد السوق. قال نشأة المصري:« ...أرجو من النقاد العرب أن يوجهوا اهتمامهم للكتابات التي تقذفها المطابع لأطفالنا حتى يستمر الصالح و يتوهج بدلا من اختلاط الفاسد بالصالح، ووقوع الآباء و المدرسين و الأطفال في الحيرة عند اختيار الكتاب... »[1] ثم قال « ...إننا بحاجة ماسة إلى الدراسات النقدية التطبيقية بدلا من الاكتفاء بالدراسات النظرية العامة لما ينبغي أن تكون عليه الكتابة للطفل.[2] »

تعتبر إشكالية تقييم و تقويم المعاجم المدرسية مكملة لإشكالية تقييم الكتب المدرسية و من هنا فإنه من الضرورة الملحة ـ إضافة إلى ما سبق ـ أن تخضع المعاجم كلها عبر التقييم و المراجعة الدورية و التنقيح و الإضافة، حتى و إن بدت جيدة، أو كان مؤلفوها ممن يعتد بهم في التأليف المعجمي،لأنه مهما بلغ من علم إلا أنه إنسان لا يسلم من الخطأ، و قد وقع فيه أكبر المعجميين و اللغويين العرب، حتى و إن سلم من خطإ في المادة اللغوية، فقد لا يسلم من أخطاء في عرضها. ثم إن المراجعة الدقيقة من لجنة تبعث على الاطمئنان و الثقة. و التقييم عملية حديثة، ففي زمن ماض كان تأليف المعاجم و الكتب ـ باختلاف أنواعها ـ عملية تنتهي بكتابة أو نسخ آخر صفحة فيها، بل آخر حرف، و كان ذلك أمرا طبيعيا، لكن في عصرنا هذا نجد الغربيين ينقحون معاجمهم كل سنة و يحددونها، بل هناك دور نشر تعيد النظر في معاجمها مرتين في السنة، حتى و إن كان تقرير التقييم إيجابيا، لأن التقييم الصحيح يكون بعد الاستعمال، و هذا الأخير أيضا عبارة عن تقييم، لكنه أكبر و أوسع و أفيد ، لأنه صدر من مستعملي المعجم الذين يستطيعون تقييمه بمعرفة إيجابياته و سلبياته و هفواته...لأنهم تابعوا المعجم في واقع استعماله. فمن الضروري إعادة النظر في المعاجم المدرسية، بعد كل سنة أو سنتين ليتم تجديد مادتها اللغوية و تزويدها بالمصطلحات الجديدة و الهامة، و استدراك النقائص فيها إن وجدت.

ـ اعتماد الدولة لأحسن المعاجم المدرسية و دعمها بعد صدور التقارير حولها، كما هو الحال بالنسبة للكتاب المدرسي. و كما دعمت جمهورية مصر معجم "المصباح المنير" و أعادت طبعه، كمعجم مدرسي، قبل أن يصدر المجمع " المعجم الوجيز" و كما فعلت سوريا ـ كما أشرنا سابقا ـ حين أصدرت قرارا بتأليف معجم مدرسي، و أوكلت مهمة إنجازه إلى الأستاذ علي حرب.

ـ إصدار معاجم مدرسية إلكترونية عربية يرغب فيها التلميذ و يسهُل عليه استعمالها.

---

[1] انظر:نشأة المصري، علينا أن نقرأ قبل أن نأمر أبناءنا بالقراءة *www.lahaonline.com*

[2] المرجع نفسه

و من أهم التوصيات التي انبثقت عنها « ندوة ثقافة الطفل في الوطن العربي الحديث التي انعقدت في دولة الكويت عام *1983* لعلاج قلة الإنتاج الجاد المتخصص كالكتاب و الموسوعات الخاصة بالأطفال في اللغة العربية إضافة إلى قلة المتخصصين في مجال الكتابة للأطفال.

* التعجيل بإصدار قاموس خاص للطفل العربي
* توجيه دور النشر العربية...إلى ضرورة نشر الكتب ذات المضمون و الشكل الجيدين
* تعميم مكتبات الأطفال و دعمها في سائر أنحاء العالم العربي ».[1]

لكن هذه التوصيات ما تزال ـ للأسف ـ بعد عشرين سنة من إقرارها حبرا على ورق.

2 ـ اقتراحات خاصة باستعمال المعجم المدرسي:

ـ العمل على توعية الآباء الأميين و محدودي التعلم، و إرشادهم إلى حسن تربية أبنائهم، عبر وسائل الإعلام السمعية و البصرية و المكتوبة و اللقاءات المباشرة، و إحاطتهم علما بأهم الخصوصيات السيكولوجية التي يتميز بها الطفل، لأن ذلك سيساعدهم على معرفة كيفية التعامل معه.

ـ توعية الآباء بدورهم في غرس ميول البحث في نفسيات أبنائهم، و احترام الكتب و المعاجم، و مختلف المصادر اللغوية، و تبيان أهميتها العلمية، و تقديم القدوة لأبنائهم بالمطالعة، و اقتناء المعاجم المتعددة، و تكوين مكتبة في البيت.

إذا كان السبب في عدم معرفة التلاميذ للمعجم هو عدم امتلاكهم له، و تدني المستوى المعيشي للأسر، فينبغي العمل على إزالة هذه المعوقات بإنشاء المكتبات المدرسية في كل المؤسسات التعليمية (الابتدائية، المتوسطة، و الثانوية) و العمل على تنويع محتوياتها بحيث تحتوي إضافة إلى الكتب و القصص و الدواوين مجموعة من المجلات و المعاجم المدرسية العربية و الأجنبية و المزدوجة اللغة، المناسبة لمستوياتهم و الملائمة لخصائصهم السيكولوجية من كل الجوانب وفق ضوابط و شروط تربوية تعليمية محددة، و الاستعانة في اقتنائها بجمعية أولياء التلاميذ، أو بإنشاء مكتبات عمومية في المراكز الثقافية و الأحياء و القرى.

ـ تنمية روح البحث و التنقيب لدى التلاميذ و تشجيع التعلم الذاتي، الذي يعتبر الهدف الأسمى لأي تعليم أو تثقيف، و من ثمة يمكن أن يصبحوا قادرين على الاستمرار في التعلم و المعرفة، و يكتشفون قدراتهم على التعلم الذاتي، لأن العالم أصبح معقدا و كثير المعلومات، و ليس باستطاعتهم فرض أنفسهم ما لم يتعلموا و يبحثوا، و أنَّ ما يتعلمونه في المدرسة ما هو إلا قطرة في محيط واسع. يقول بركات علي: « و في عصرنا هذا لم يعد المطلوب هو شحن أدمغة التلاميذ بأشتات المعرفة الموسوعية، بل الأنفع أن يزودوا بالمهارات التي تمكنهم من الوصول إلى المعرفة، و بذلك يملك التلميذ أسلوب التعلم الذاتي الذي يتجاوز جدران الفصول إلى متابعة عجلة المعرفة في دورانها السريع [فالتلميذ]... لم يعد في حاجة إلى ذاكرة يسجل عليها كل شيء بل هو في حاجة إلى مهارة تمكنه من

---

[1] انظر: الأحمد عبد الرحمن، موسوعة الكويت العلمية للأطفال، موسوعة الأطفال العرب، مقال ضمن ثقافة لطفل العربي كتاب العربي، عدد *50*، *15* أكتوبر *2002*، ص *248*

الوصول إلى كل شيء[1] » ووسائل ذلك كثيرة، في مقدمتها توفير معجم مدرسي لكل طور من الأطوار يناسب التلميذ و يعمل على تنمية رصيده اللغوي و هو أول وسيلة تضعه في طريق البحث.

- إن اللغة العربية في حاجة إلى أساتذة أكفاء يرغبون تلاميذهم فيها، .فهي في نظرهم صعبة، مملة،   و ليست لغة علمية، فالأساتذة الأكفاء المخلصون الغيورون على لغتهم و هويتهم، يسعون بكل ما أوتوا من حرية و مثابرة و إخلاص إلى تحصيل أنجع الطرق، و أحسن السبل التي تبلغهم إلى أهدافهم النبيلة فيوجهون التلاميذ إلى ما يحصنهم و يفيدهم و يقوي فيهم حب الاستطلاع و فضول الاكتشاف، فيمكن للأستاذ أن يستغل هذه الخاصية الإيجابية فيطالبهم بإحضار المعجم و يشرح لهم مميزاته و خصائصه التي يختلف بها عن الكتب و المصنفات الأخرى من حيث المفهوم و المحتوى و الوظيفة و طريقة التنظيم، و ما يحتاجه التلميذ فيه   و يعلمهم طريقة البحث فيه، و من الأفضل أن يقوموا بذلك جماعات حتى يقوى حماسهم للبحث و يكبر حبهم للغة العربية فينشأون معتمدين على أنفسهم في تحصيل المعارف و الخبرات:

أنا البحر في أحشائه الدر كامن * فهل سألوا الغواص عن صدفاتي**

و من المستحسن أن يكلف الأستاذ تلاميذه بواجبات منزلية للبحث عن بعض الكلمات و عن معانيها في المعجم - و لا بأس أن يعقب ذلك جوائز بسيطة - مما يكسبهم رصيدا جيدا من الألفاظ اللغوية، و يحثهم على استعمالها مما يقوي مهاراتهم اللغوية و التعبيرية.

- ينبغي أن يُعلم الطفل من خلال دروس القواعد و الصرف التي تدرس له في سنواته الدراسية الأولى أنَّ أهمَّ خاصية من خصائص اللغة العربية هو أنها لغة اشتقاقية، و أنه بفضل هذه الخاصية التي تتميز بها كثير من اللغات يمكنه أن يؤلف و يولد و يشتق من المادة الواحدة، عددا وفيرا من الألفاظ، بمختلف الأوزان، و بالتالي يمكنه التعبير عما يريد.

و لتحقيق القراءة الفعالة لشرح معنى كلمة ما بغية اقتناص المعنى المراد تقترح " فايرا " *(Veyrat)* طريقة للبحث في المعجم مفادها: « ...إذا أردنا استعمال المعجم بصفة جيدة، ينبغي أن ننتبه إلى مجموعة من المعطيات:

1 - اختيار المعنى، و يساعدنا في ذلك معرفة نوع النص، الذي توجد فيه الكلمة التي نحن بصدد البحث عنها.

- قطعة من المسرح.
- مقالة طبية.
- جملة صديق.
- رسالة ما.
- حصة ثقافية تلفزيونية.
- مقالة في الرياضة.

2 - نأخذ بعين الاعتبار الكلمات التي تحيط بالكلمة التي نبحث عنها (موقع الكلمة في سياق الجملة)

3 - طبيعة الكلمة و وظيفتها.

---

[1] انظر: بركات علي، التعليم المستمر و التثقيف الذاتي، ص *223*

4 ـ المعلومات الصرفية *(les indications morphologiques)* الواردة في فقرة المعجم، و الخاصة بالكلمة التي نبحث عن معناها.
5 ـ توضيحات حول الاستعمال *(les indications d'usage)* و التي من الممكن أن تظهر قبل الشرح[1] »

ـ ينبغي ألا توضع شروح للكلمات الصعبة جاهزة في الكتاب المدرسي، و إنما يطلب من التلميذ أن يبحث عنها بمفرده مثلما يطلب منه تحديد الأفكار الأساسية، و الفكرة العامة لنص القراءة. لأن وجود الكلمات مشروحة في الكتاب المدرسي يعود التلميذ الاتكال على ما يقدم له، و يبعده عن البحث، فعوض أن يستطرد الأستاذ في الحديث عن صاحب النص و مناسبته بإسهاب، يستحسن أن يشرح الكلمات الصعبة بدقة و وضوح مع التمثيل لتثبت في ذهن التلميذ، و شيئا فشيئا و بمشاركته المستمرة في ذلك البحث يتسنى له أن يتمرَّن على استعمال المعجم و يتعود عليه، لأن الغرض من نصوص القراءة و المطالعة ليس فهم النصوص فحسب، و إنما اكتساب مهارات أخرى من بينها معرفة كيفية استخدامها و تصريفها و التحكم في ذلك.

إنَّ الشرح في الكتب المدرسية وسيلة غير ناجعة، لأنه يفسر الكلمة بأخرى مراعيا موضعها في النص أما المعجم، فإنه يضعها في جمل ثمَّ يقدم معانيها المختلفة. أي إن الكتاب المدرسي يمنح الكلمة الواردة في النص المدروس معنى واحدا (معنى مغلق) لأنه يحدد معنى الكلمة حسب النص فقط، و لا يتعدى هذا الإطار، حتى إذا صادف التلميذ الكلمة ذاتها، في نص آخر، ربطها بالمعنى الذي وجده في الكتاب المدرسي و ربما كان معنى الكلمة في ذلك الموضع ليس نفسه الذي قرأه في الكتاب المدرسي.

ـ العمل على إزالة العقبات و العراقيل النفسية و المكانية و التنظيمية التي تحول دون علم التلميذ بوجود مكتبة مدرسية في مؤسسته، أو دون زيارتها و التردد عليها و الاستفادة من محتوياتها، و على إيجاد الحوافز لزيارتها و منها:

- تخصيص "حصة مكتبية" ضمن برامج المواد الدراسية تتضمن معلومات نظرية و زيادات ميدانية إرشادية للمكتبة، يباشر فيها التلاميذ التعامل مع المعجم و بهذا تصبح المكتبة « خلية نحل حافلة بالنشاط و ليس مجرَّد مكان تخزَّن فيه الأفكار و الحقائق في أشكال مطبوعة أو مسجلة أو موضَّحة، بل مكانا مفتوحا لاستخدام الطلاب و المعلمين[2] »

العمل على تصحيح فكرة التلاميذ عن المكتبة كاعتبارها قاعة هامشية معزولة عن مبنى المدرسة، أو مخزن للكتب، أو ما شابه ذلك، لتغدو المكتبة في تصورهم مركز إشعاع تربوي تعليمي تثقيفي مكمل للعملية التربوية، يهدف إلى تأصيل عادة القراءة و المطالعة و البحث و التفتيش عن الحقيقة و التزود بالمعارف العلمية و اللغوية و باستمرار لدى المتعلمين و المعلمين على حد سواء.

---

[1] *Veyrat Cristel, l'intelligence de petit robert, Anatomie d'un dictionnaire p 163 - 164*

[2] انظر: المنديل عبد الله، منتدى مراكز مصادر التعلم، و المكتبات المدرسية، المملكة العربية السعودية، - www.alyaseer.gov.sa

يجب أن يكون المشرف على إدارة المكتبة متخصصا ذا مواصفات نفسية و أخلاقية تؤهله للقيام بواجبه تجاه التلاميذ على أكمل وجه للإسهام في إنجاح العملية التعليمية، و يشجع الذين يزورون المكتبة مرة على العودة إليها مرارا و يزودهم بالثقافة المكتبية التي تمكنهم من الوصول إلى ما يحتاجونه من كتب و الاستفادة منها و « يُعلِّم التلاميذ استخدام وسيلة أو أداة أو مهارة معينة مثل الفهرس البطاقي، أو القاموس، أو كيفية استخدامه، أو دائرة المعارف، أو يفهم الوظائف المختلفة لأجزاء الكتاب..و هذا يكسب التلميذ مهارات تنمية قدراته في الوصول إلى المواد من مصادر متعددة، و يكون له موقف حيالها. »[1] كما يعلمهم كيفية التعامل داخل المكتبة و تعودهم على الاطلاع.

نرجو أن يكون ذلك بداية من السنوات الدراسية الأولى حتى ينغرس في التلميذ هذا السلوك « و لا شك أنَّ التربية المكتبية...من أهم الوسائل التي تمكن المدرسة الحديثة من تحقيق أهدافها و تعين على

نجاح العملية التعليمية، و لم يعد في الإمكان الاستغناء عن المكتبة [فهي]...قوَّة ذات فاعلية إيجابية و أداة تعليمية..تؤدي إلى تكوين عقلية الطالب، و تشكل شخصيته و تنميها...و تزوده بالخبرات و القدرات و المهارات التي تعينه في البحث...و التي تلازمه عندما يفارق المدرسة و يمضي في الحياة يخوض غمارها...[2] »

- لكي تؤدي المكتبة المدرسية الدور المنوط بها فإنه يتطلب من الجهات المسؤولة احتيار موقع مناسب للمكتبة، بعيدا عن ضجيج حركة التلاميذ و الموظفين، مكيفة إن أمكن، كما يتطلب أن تكون واسعة تستوعب أكبر عدد ممكن من التلاميذ الذين ستقدم لهم الخدمة، مع الاعتناء بجاذبيتها و معيارية أثاثها و تجهيزاتها من جهة، و من جهة أخرى أن يهتم باختيار العاملين بها وفق ضوابط التخصص و حسن المعاملة و الاستشارة و إعدادهم الإعداد الفني الجيد للاستفادة القصوى منها.[3]

بالصيانة المستمرة لمحتوياتها و تصليح ما يحتاج إلى إصلاح دون تأخير، و الاستشارة الدورية لمعرفة حاجات الأساتذة و التلاميذ من الكتب و المعاجم و المجلات و الموسوعات الميسرة.

- أن يكون الأساتذة و المعلمون قدوة لتلاميذهم في ارتياد المكتبة و تنظيمها و تسييرها و الاستفادة من محتوياتها، حتى يغرسوا فيهم هذا السلوك الثقافي و الحضاري.

و قبل أن نختم هذه الاقتراحات نرى ضرورة التنبيه إلى أن تسعى كل المؤسسات التعليمية، و التثقيفية إلى تخصيص قاعة لعرض الأشرطة الوثائقية و العلمية الهادفة و المناسبة، و جناح في كل مكتبة للإعلام الآلي و الانترنيت، و أن توفر لذلك قدر المستطاع الأجهزة و الأقراص المضغوطة الكافية، و الخبراء و المهندسين و

---

[1] انظر: بركات علي، التعليم المستمر و التثقيف الذاتي، ص *234*

[2] المرجع نفسه، ص *219*

[3] انظر: جلالة يوسف، أبو بكر يوسف، المكتبة المدرسية و تكنولوجيا المعلومات بين الواقع و الطموح.*www.arabcin.net*

التربويين، و المتخصصين في هذا المجال، مما يفتح آفاقا جديدة للتلاميذ، و يفتق أذهانهم و يشجعهم على الاستفادة منها، ثقافيا و علميا، و أدبيا، و فنيا، و معجميا....و على تخصيص جزء من وقتهم للألعاب الالكترونية الموجهة.

نرجو في الأخير أن تكثر الأعمال التي تعالج ثقافة الطفل عموما، و التلميذ خصوصا، و أن تتعدد البحوث التي تسعى لتنمية مستوى التعليم و بناء مستقبل أفضل لتلاميذنا، و سمو دائم للغتنا، و أن تتنوع البحوث التي تقام بها و فيها، و أملنا الكبير أن يسهم هذا البحث - إلى جانب الجهود الأخرى - في تسليط الضوء على هذه الوسيلة التعليمية (المعجم المدرسي) بإبراز بعض جوانبها، و الإشارة إلى ضرورة الاهتمام بها، و رصد واقع التلميذ و ثقافته المعجمية.

فإن وفقت فيما كنت أصبو إليه حين شرعت في البحث، فذلك من فضل ربي و رب العالمين، و إن أخطأت أو قصرت أو نسيت أو سهوت في أمر من الأمور فما كان ذاك قصدي و غايتي بل هو طبيعة البشر و الانسان، و صدق الله عز و جل إذ قال: " و أن ليس للإنسان إلا ما سعى و أنَّ سعيه سوف يرى".

النجم الآيتان: *38 - 39*

الملـحــــــــقـات

ملحق رقم: ***1***

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الجزائر
كلية الآداب و اللغات **قسم اللغة العربية و آدابها**

استمارة استبيان

في إطار إنجاز بحث علمي حول " المعجم المدرسي " لنيل شهادة الماجستير في الدراسات اللغوية، أعددنا هذا الاستبيان الذي نحاول أن نتعرف من خلاله على الثقافة المعجمية لتلاميذ العينة، و مدى تأثير الأسرة (بمستوياتها المعيشية و التعليمية) و المدرسة في ذلك.
و حتى يحقق هذا البحث أهدافه المنشودة، آثرنا أن تشاركنا فيه، بإجابتك على هذه الأسئلة، إجابة صادقة، تعبر بصفاء عن آرائك.
نعلمك أن البيانات التي ستدلي بها سوف لن تستخدم إلا لأهداف البحث العلمية.

شكرا جزيلا

إعداد الطالبة: **إشراف الدكتور:**
سليمة بن مدور الطاهر ميلة

السنة الجامعية: *2004-2003*

ضع علامة ($\times$) في الخانة المناسبة أمام الجواب المناسب
البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ ، أنثى ☐

المنطقة: الأبيار ☐ ، جسر قسنطينة ☐

عدد الإخوة و الأخوات:

من1 إلى 3 ☐

من 4 إلى 6 ☐

من 7 فما فوق ☐

المحور الأول:(المستوى المعيشي، التعليمي و الثقافي) للأولياء و مدى تأثيره على ثقافة التلميذ المعجمية.

1- المستوى المعيشي للأسرة،

دخل ضعيف ☐

دخل متوسط ☐

دخل مرتفع ☐

2- المستوى التعليمي للوالدين

	الأب :	الأم
أمي	☐	☐
تعليم ابتدائي	☐	☐
تعليم متوسط	☐	☐
تعليم ثانوي	☐	☐
تعليم جامعي	☐	☐

3- هل لديكم مكتبة في البيت

نعم ☐ ، لا ☐

4- هل يشتري لك والديك كتبا (خارج الكتب المدرسية)

نعم ☐ ، لا ☐

5 - هل لديكم قاموس أو قواميس في البيت،
نعم ، لا ☐

6- إذا كانت الإجابة بنعم، ماهي مع ذكر أسمائها،

قواميس اللغة العربية ☐

قواميس اللغة الفرنسية ☐

قواميس مزدوجة اللغة ☐

أخرى ☐ ، اذكرها
....
....
....

المحور الثاني: المعجم المدرسي، معرفته، و استعماله لدى التلاميذ

7- هل تعرف القاموس المدرسي،
نعم ☐ ، لا ☐

إذا كان جوابك بنعم، أي قاموس مدرسي تعرف،

قاموس مدرسي عربي ☐

قاموس مدرسي فرنسي ☐
آخر ☐ ،
أذكره...

9 - عن طريق من عرفت القاموس لأول
مرة؟..

10 ـ حسب رأيك، ماهي فائدة القاموس المدرسي؟...

....
..

11 ـ هل تملك قاموسا مدرسيا عربيا؟

نعم ☐ ، لا ☐

12 ـ إذا كانت الإجابة بلا، لماذا لا تملك قاموسا مدرسيا عربيا؟

....
....
....

13 ـ حينما تقرأ أو تطالع، و تجد كلمة صعبة، ماذا تفعل و كيف يكون رد فعلك؟

....
....
....

14 ـ إذا كان جوابك بنعم، فمن اشتراه أو قدمه لك؟

....
.....

15 ـ هل تستعمله،

نعم ☐ ، لا ☐

16ـ لماذا تستعمل القاموس المدرسي العربي؟

....
....
....

17ـ هل تستعمل القاموس المدرسي،

ـ بمفردك ☐

ـ بمساعدة آخر ☐ ، من هو..

إذا كنت لا تستعمله،
فلماذا؟...

....
.....

19- كيف تبحث عن الكلمات في
القاموس؟...

....
....

20- هل تحفظ الحروف الهجائية بترتيبها المألوف،

نعم ☐ ، ☐

إذا طلب منك اختيار قاموس ما على أي أساس تختاره؟

21- هل تفضل أن يحتوي صورا،

نعم ☐ ، لا ☐

22- هل تفضل أن يكون بالألوان،

نعم ☐ ، ☐

23- كيف تفضل أن يكون حجم القاموس المدرسي الذي تختاره،

صغير الحجم ☐

متوسط الحجم ☐

كبير الحجم ☐

و لماذا..

....

24 - كيف تفضل أن تكون الكتابة في القاموس الذي تختاره،

كبيرة ☐

صغيرة ☐
25 - هل لديك حاسوبا في البيت،

نعم☐ ، لا ☐

26 - إذا كان الجواب بنعم، هل لديك قاموسا في قرص مضغوط،

نعم☐ ، لا ☐

27 - إذا كان الجواب بنعم ما اسمه؟...
....
....

28 - هل تفضل القواميس المطبوعة على الورق، أم القواميس الإلكترونية(قرص مضغوط cd)
ولماذا؟..
....
....

المحور الثالث: الجانب المدرسي التعليمي، و أثره في معرفة التلميذ للمعجم و استعماله
29 - هل توجد مكتبة في مدرستك،

نعم☐ ، لا☐

30 - إذا كان جوابك بنعم، هل تتردد عليها،

نعم☐ ، لا☐

31 - هل وجهك أستاذك أو أي طرف آخر في المؤسسة بزيارتها،

نعم☐ ، لا ☐

32 - هل توجد في مكتبتك المدرسية قواميس،

نعم☐ ، لا☐

33 ـ إذا كان جوابك بنعم،
ماهي؟...
....
..

34 ـ إذا طلب منك الاختيار بين قاموسك الخاص و بين قاموس المكتبة المدرسية، ماذا ستختار
ولماذا؟..
..
....
...

35 ـ هل حدَّثك أستاذك عن القاموس المدرسي،

نعم ☐ ، ☐

36 ـ إذا كان جوابك بنعم، هل نصحك باشترائه،

نعم ☐ ، لا ☐

37 ـ هل وجَّهك إلى قاموس معين،

نعم ☐ ، لا ☐

38 ـ إذا كان جوابك بنعم ما
هو؟...

39ـ هل اشتريته،

نـ ☐ ، لا ☐

40 ـ هل طالبكم بإحضاره، و علَّمكم كيفية استعماله،
نـ ☐ ، لا ☐

41 ـ هل طالبكم الأستاذ بالبحث في القاموس عن الكلمات الصعبة،

☐ ☐

نعم ، لا

إذا كان جوابك بنعم كيف كان ذلك؟...

....

.....

ملحق رقم: 2
المقابلات:
المقابلة الأولى:
نص الأسئلة المطروحة على أمينة المكتبة بإكمالية الإخوة العمراني بالأبيار
- هل تحتوي مكتبتكم على معاجم؟
- ما هي؟
- ما هو عددها؟
- هل تحتوي مكتبتكم على معاجم مدرسية؟
- ما هي عناوينها؟
- ما هو عددها؟
- أهي قديمة أم حديثة؟
- من يقتنيها للمكتبة؟
- من أين تقتنى و على أي أساس؟
- هل تجدد؟
- هل هي مناسبة لمستوى التلاميذ في المرحلة المتوسطة؟
- هل يزور تلاميذ الإكمالية هذه المكتبة المدرسية؟
- هل يطلبون معاجم؟ و لماذا؟
- هل يستعملونها؟
- هل يسألونك عن كيفية البحث فيها؟

ملاحظة:
يتم تقييم المعاجم الموجودة في المكتبة انطلاقا مما يلي:
- سمعة المؤلف و مدى شهرته في ميدان التأليف المعجمي
- مؤهلاته لتأليف المعاجم المدرسية
- هل للمؤلف معاجم أخرى؟
- النظر في الدار التي طبعت و نشرت المعجم، و مدى اعتنائها بإخراج المعاجم و طباعتها طباعة جيدة
- هل نشرت هذه الدار معاجم أخرى صالحة للتلاميذ؟
- تقييم المعاجم المدرسية من حيث حداثتها أو قدمها بالنظر إلى تاريخ الطبع الموجود في غلاف المعجم أو في الصفحات الأولى منه.

ملحق رقم: 3
المقابلة الثانية
نص الأسئلة المطروحة على مدير النشر بدار هومة للطباعة و النشر و التوزيع
- ما هو نوع أو أنواع الورق الذي تستخدمونه في طباعة المعاجم؟
- ما هو أجود أنواع الورق؟
- ما هو النوع الأكثر استعمالا و لماذا؟
- نجد اختلافا كبيرا في أحجام المعاجم المدرسية العربية التي اطلعنا عليها، فعلى أي أساس تحدد أحجام الكتب عامة و المعاجم خاصة؟
- ماهي الأحجام المعروفة للمعاجم، و ماهي الأكثر تداولا و لماذا؟
- على أي أساس يحدد شكل الصفحات و الأعمدة؟
- ماهي أحجام الكتابة الأكثر استعمالا في المعاجم، و على أي أساس يختار بنط (مقاس الحروف) دون لآخر.
- على أي أساس يصمم الشكل الخارجي للمعجم؟(نوعية الغلاف، الألوان المستعملة فيه، و طريقة الكتابة عليه)
- هل يعمل عندكم في الدار رسامين و عمال متخصصين في فنون الإخراج الطباعي، و العارفين باحتياجات التلاميذ النفسية و الجمالية؟
- هل يساهم مؤلف المعجم في عملية إخراج معجمه، كأن يحدد بعض الشروط التي يحبذ توافرها في مؤلفه.
كيف تتم موافقتكم على طبع المعجم و نشره؟
معجم المفضل معجم مدرسي للدكتور عزة عجان، من طباعة و إخراج دار هومة للنشر.
- كيف وقع اختيار المؤلف على داركم لنشر معجمه؟
- هل حدد لكم المؤلف - مسبقا - بعض العناصر التي أراد أن تتجسد في معجمه؟

ملحق رقم:4

المقابلة الثالثة

الأسئلة المطروحة على المكلفة بالمكتبة المدرسية ألف ـ لام ـ ميم

ـ ماهي عناوين المعاجم المدرسية الموجودة في مدرستكم؟
ـ ماهي أثمانها؟
ـ على أي أساس تختار لكي تباع في المكتبة و على أي أساس؟
ـ هل يزور التلاميذ المكتبة، و هل يقتنون الكتب بمفردهم؟
ـ هل يقتني الأولياء الكتب لأبنائهم؟
ـ هل يصطحب بعض الأولياء أبناءهم عند اقتناء الكتب لهم؟
ـ هل يقتنى المعجم المدرسي؟ من يقتنيه؟ و على أي أساس؟
ـ ماهي المعاجم الأكثر طلبا؟
ـ ماهي نسبة بيع المعاجم مقارنة بالكتب الأخرى؟

ملحق رقم: 5

نص الاختبار

عنوان النص: أسلوب كفاحين[1]

يستمد الفلسطينيون أسلوب كفاحهم المُقدّس في مقاومة الصهيونية الغاشمة، من نظرة الإكبار و التقدير لأسلوب الكفاح الجزائري.
لقد كانت تضحية شهدائنا الأبرار زمجرة الأسود الكواسر، و زلزالا يدك صروح البغي، و نهاية المطاف لظلم طال مداه، و كفكفة للدموع.
إنّ شعبنا الأبي قاوم احتلال المعتدين، و ردّ كيدهم في نحورهم صاغرين، فأصبحت بلادنا مثلا يُحتذَى بما أحرزته من تقدم في استرجاع حقوقها، و استعادة كرامتها، و إقامة أمجادها و إحياء حضارتها [2]

[1] النص مقتطف من كتاب المختار في القواعد البلاغة و العروض للسنة الأولى الثانوية، ص 136

[2] الكلمات المسطرة هي الكلمات التي لم يفهمها التلاميذ

ملحق رقم 6

sur le web | Recherche |

YAHOO!® Mail

Bonjour,
msalima80@yahoo.fr

puissance

Accueil - Aide [Fermer session, Infos compte]

Mail | Adresses | Agenda | Notes | Alertes SMS - Mail Plus - Options Mail

Lire | Écrire | Écrire un SMS | Recherche Mail | Recher

Dossiers
[Ajouter - Modifier]
Boîte de réception
Brouillons
Envoyés
Spams [Vider]
Corbeille [Vider]

Economisez sur les cartouches d'encre!

Précédent | Suivant | Retour aux messages   Version imprimable - En-tête complet

Supprimer | Répondre | Faire suivre | Spam | Déplacer...

Ce message n'a pas de drapeau. [Ajouter un drapeau - Marquer comme non lu]

De: "ali alkasimi" <kasimi@iam.net.ma> Ajouter au carnet d'adresses

À: "meddour salima" <msalima80@yahoo.fr>

Objet: Re: salam alaekoum

Date: Sat, 2 Oct 2004 21:53:33 -0000

الطالبة المحترمة سليمة بن مدور
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

سعدتُ جداً برسالتك وخصوصاً أنك تكتبين رسالتك بإشراف الصديق العزيز الدكتور الطاهر ميلة، وهو من الأساتذة الباحثين المبرزين في علم اللغة. أرجوك أن تبلغيه خالص مودتي وتحياتي وتبعثي إليّ بعنوان بريده الإلكتروني.

لقد استخرجتُ نسخة ورقية من تصورك للرسالة، وسأدرسه وأبعث إليك بملاحظاتي قريباً إن شاء الله. والسلام عليكم. علي القاسمي

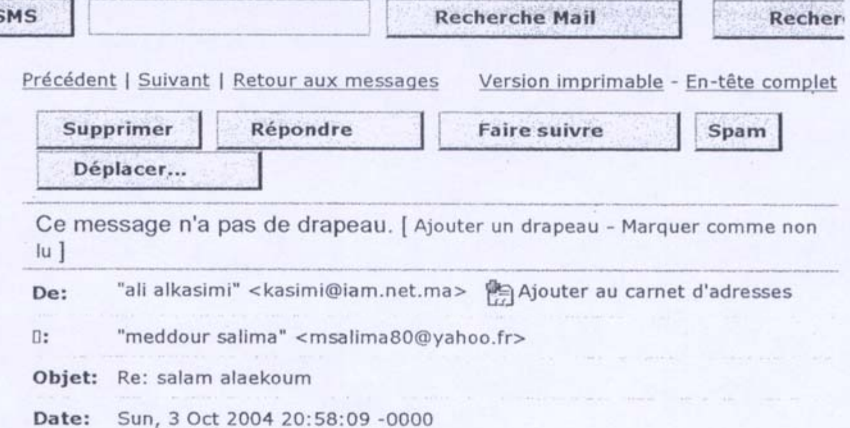
---- Original Message ----
From: meddour salima
To: http://fr.f254.mail.yahoo.com/ym/Compose?To=kasimi@iam.net.ma
Sent: Saturday, October 02, 2004 11:14 AM
Subject: salam alaekoum

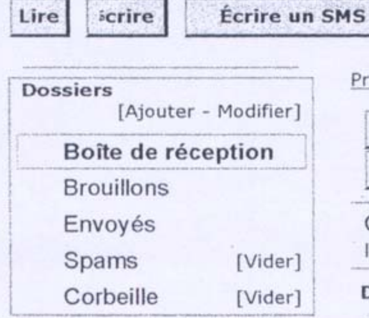
باسم الله الرحمن الرحيم، و الصلاة و السلام على أشرف المرسلين محمد عليه أفضل الصلاة و أزكى التسليم
أما بعد
أستاذي الكريم : علي القاسمي
السلام عليكم و رحمة الله تعالى و بركاته

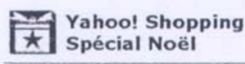
أناالطالبة: بن مدور سليمة من جامعة الجزائر معهد اللغة العربية و آدابها بصدد تحضير مذكرة الماجستير في تخصص الدراسات اللغوية التطبيقية، أكتب إلى حضرتكم بطلب من أستاذي المشرف الدكتور: ميلة الطاهر الذي نصحني بأخذ رأيكم في موضوع البحث باعتباركم متخصصين في الميدان.

يشرفني أن أتقدم إليكم بتصوري حول موضوع مذكرة الماجستير المعنون ب:واقع

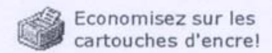
ملحق رقم 7











Ce message n'a pas de drapeau. [Ajouter un drapeau - Marquer comme non lu]

De: "ali alkasimi" <kasimi@iam.net.ma> Ajouter au carnet d'adresses

À: "meddour salima" <msalima80@yahoo.fr>

Objet: Re: salam alaekoum

Date: Sun, 3 Oct 2004 20:58:09 -0000

الطالبة النجيبة سليمة بن مدور
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته
لقد درستُ بعناية خطة البحث فوجدتها جيدة وطموح. لي ملاحظتان فقط:
الأولى، في الصفحة الرابعة في موضوع " دراسة محتوى المعجم "، اقترح إضافة بعد " الرسوم والصور واللوحات المستخدمة في المعجم " ما يلي: ملاحق المعجم. وملاحق المعجم تشتمل على بعض الجداول المفيدة مثل أسماء الشهور في المشرق ومقابلاتها في المغرب، والألقاب، والمقاييس، والعصور التاريخية، إلخ. وهي مفيدة للطالب.

الثانية، صدر مؤخراً كتابان مفيدان للبحث:
1- ر.ر. هارتمان، المعاجم عبر الثقافات: دراسات في المعجمية، ترجمة محمد محمد حلمي هليل (الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، إدارة الثقافة العلمية ، 2004) ردمك: 4 - 70 - 30 - 99906

2- علي القاسمي، المعجمية العربية بين النظرية والتطبيق (بيروت: مكتبة لبنان ناشرون، 2003) ردمك: 1 -075 -33-9953

مع أطيب التمنيات لك بالنجاح والتوفيق، وأحر التحيات لأخي الدكتور الطاهر ميلة. والسلام. علي القاسمي

| ---- Original

ملحق رقم 8

الاثنين 29 صفر 1425العدد 13086 السنة 39
Monday 19 April 2004 No. 13086 Year 39

ثلاثة خبراء عرب يشاركون في ندوة حول إعداد المعاجم المدرسية

تقوم وزارة التربية والتعليم ومدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية بدعم إعداد معجم مدرسي لطلاب التعليم العام بنين وبنات، حيث تستضيفان اليوم ندوة عن هذا المشروع. ويشتمل المعجم على الكلمات التي يحتاج إليها طلاب التعليم العام.. وتستضيف الوزارة والمدينة ثلاثة من أكبر خبراء المعاجم في الوطن العربي لعقد ندوة حول اعداد المعاجم المدرسية والخبراء هم: د. محمد الحمزاوي من تونس، د. فتحي يونس من مصر، د. عبدالغني أبو العزم من المغرب.

وعلى هامش الندوة سيقوم الخبراء بالقاء محاضرة حول "الثقافة المعجمية" وذلك في القاعة رقم 17بمدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية بالنسبةللرجال والقاعة رقم 13قاعة التدريب بالنسبة للنساء.

ويعتبر موضوع الثقافة المعجمية من المواضيع الجديدة والمهمة في هذا العصر لتعزيز العملية التربوية والتعليمية التي تعتمد في هذا العصر على التعلم الذاتي وتعتبر فكرة المعجم المدرسي جديدة في الوطن العربي حيث لا يوجد معجم مدرسي معد على أساس جمع مادة المعجم من مصادر محددة.. وإنما تم إسعداد المعاجم المدرسية الموجودة حالياً بناء على اجتهادات شخصية

وسيتم جمع مادة هذا المعجم من مصادر عديدة هي:

القرآن الكريم، السنة النبوية الشريفة (رياض الصالحين)، المناهج المدرسية، كتابات الطلاب، تسجيلات حية للطلاب، مختارات من الأدب العربي، مواد إعلامية من مصادر إعلامية مقروءة ومسموعة ومرئية، المصطلحات العلمية.

ثم يتم تجميع كل هذه المواد لتشكل "مدونة" المعجم.. حيث سيتم بعد ذلك تحليلها ثم اختيار كلمات المعجم حسب المراحل العمرية حيث سيكون هناك معجم خاص لكل مرحلة عمرية للمرحلة الابتدائية.. ومعجم للمرحلة المتوسطة ومعجم للمرحلة الثانوية.. ويتم اختيار كلمات كل معجم وفق معايير خاصة منها تكرار الكلمة وعدد حروفها.. وهل هي محسوسة أم تجريدية، وستكون للمعجم بعد انتهائه استخدامات عديدة.

صرح بذلك، لـ "الرياض" الدكتور علي بن صالح الخبتي مدير عام البحوث التربوية بوزارة والتعليم.

يسي

بار

http:
np.com/
RiyadhNet

وائم

لمزوده بكاميرا

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
وزارة التربيـــة الوطنيـــة

الجزائر في: 2004/04/26

مفتشية أكاديمية الجزائر
مديرية التنظيم التربوي
مصلحة التعليم الأساسي
الرقم: 707 /م أ ج/م ت ت/م ت أ/04

مقـــــــــــــرر

- إن مفتـــش أكاديميـــة الجزائـــر-

- مقتضـــى المر رقم 35/76 المؤرخ في 16 أفريل و المتعلق بتنظيم التربية و التكوين.

- بمقتضـــى المرسوم التنفيذي رقم 91/167 المؤرخ في 28 ماي 1991 المتعلق باستعمال مؤسسات التربيـة و التكوين و حمايتها.

- بناء على القرار الوزاري رقم 778/ و.ت/أ خ و المؤرخ في 1991/10/26 المتعلـق بنظـام الجماعـات التربوية في المؤسسات التعليمية و التكوينية.

- بناء على طلب السيد : مديـــر كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية و المؤرخ فـي : 2004/04/219 تحـت رقم : / المتعلق بطلب السماح للطلبة زيارة المؤسسات التعليمية لولاية الجزائر في إطـار التربصـات و البحوث الميدانية

يقـــــــــــرر

المادة الأولى : تمنح رخصة استثنائية للفترة الممتدة مابين2004/04/26 إلى 2004/06/30 للدخـــول إلـــى المؤسسات التعليمية في إطار إجراء بحوث و تربصـــات ميدانيـــة للطلبـــة الآتية أسماؤهـــم :

الطالبة : بن مدور سليمة

عنوان البحث: * واقع المعجم المدرسي لدى تلاميذ الطور الثالث*

المؤسسات المستقبلة و هي : اكمالية: الاخوة العمراني (الابيار)

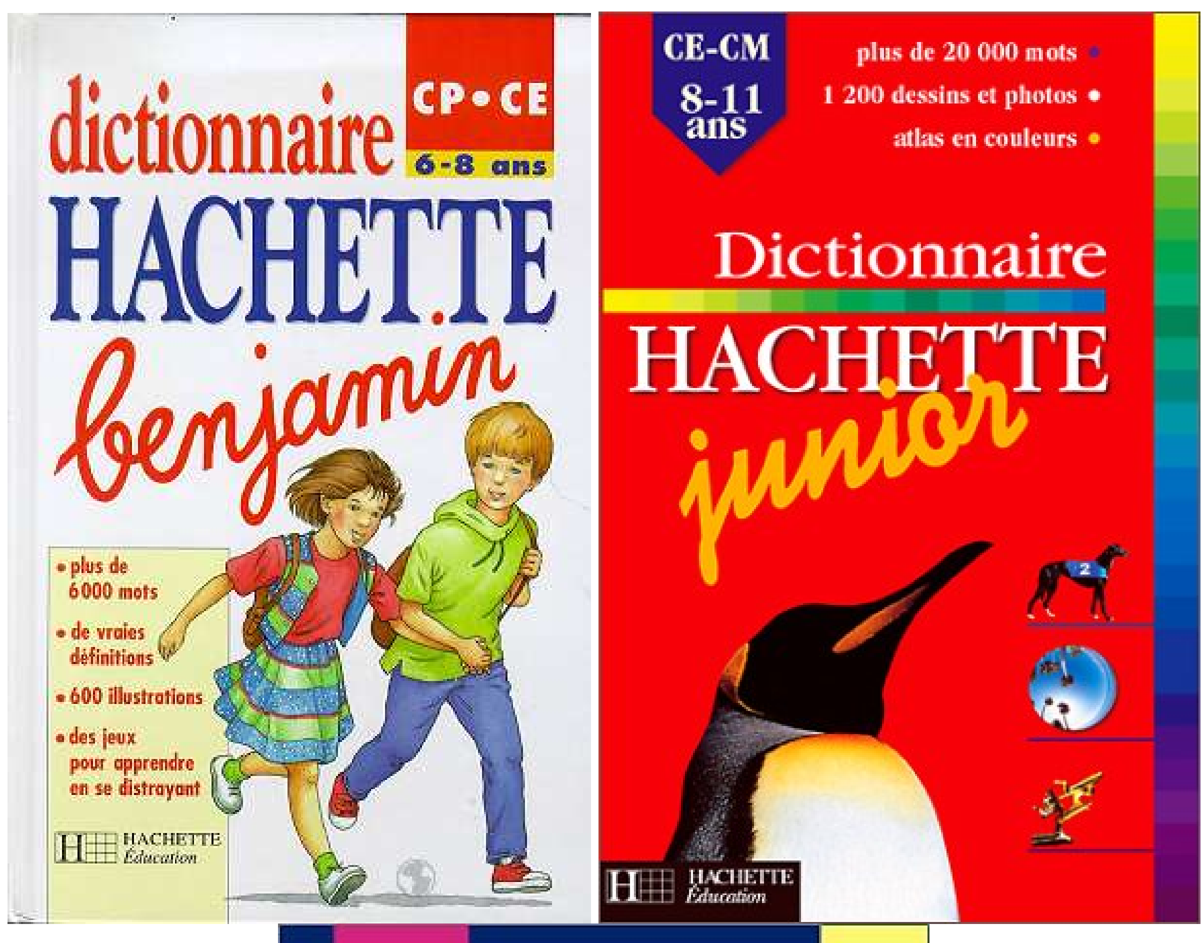
اكمالية: جسر قسنطينة2 (جسر قسنطينة)

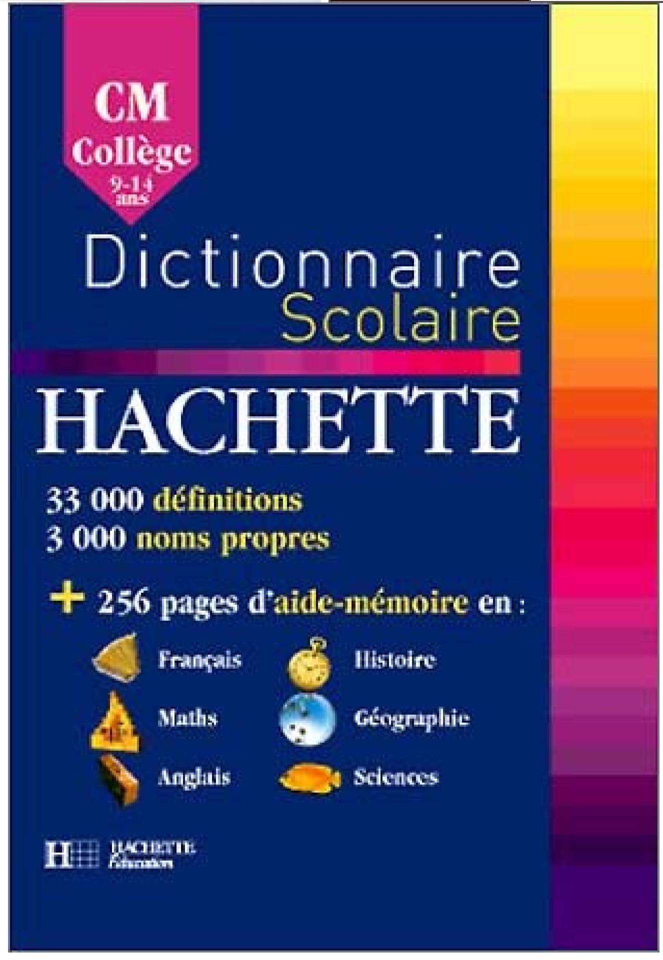
المادة الثانية: يكلف السيدات والسادة: رؤساء المؤسسات التعليمية بتنفيذ هذا المقرر كل في حدود صلاحياته

مفتش الأكاديمية و بتفويض منه
مدير التنظيم التربوي
ش. دواودي

نسخة للإعلام:
X السيد مدير الجامعة
السيد مدير المؤسسة
المعني
الملف

ملحق رقم: 10 معاجم دار Hachette، نموذج عن تصنيف المعاجم المدرسية حسب المراحل السنية

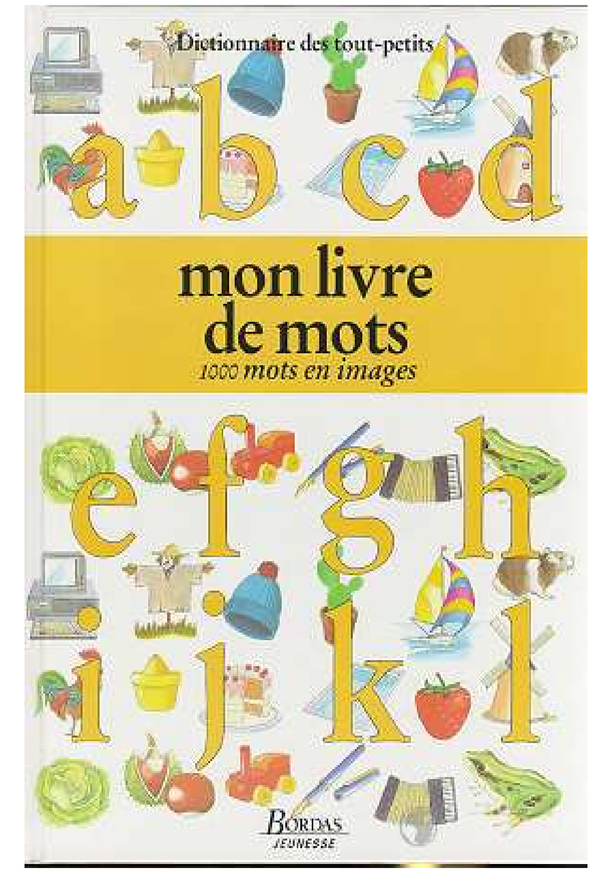


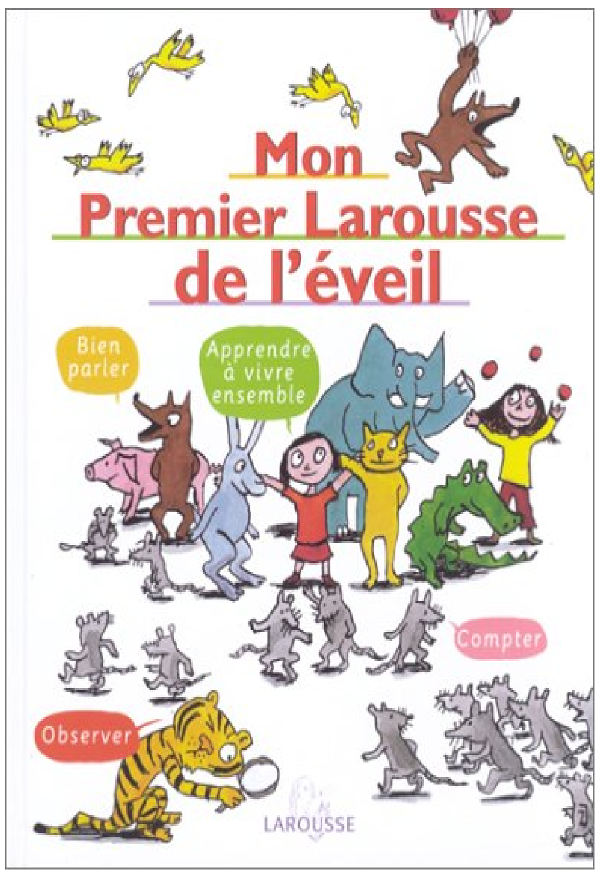


ملحق رقم: 11 نماذج عن المعاجم التحضيرية

LAROUSSE
des Maternelles
le dictionnaire
des 4/6 ans
Moyenne Section
Grande Section
Début CP
• 2000 mots
• 1000 dessins
• 32 planches illustrées
LAROUSSE

NATHALIE DUPONT
Mon 1000 MOTS
Un premier dictionnaire pour les 5-7 ans
ILLUSTRATIONS DE
FLORENCE GUIRAUD ET PASCALE WIRTH
La Martinière Jeunesse



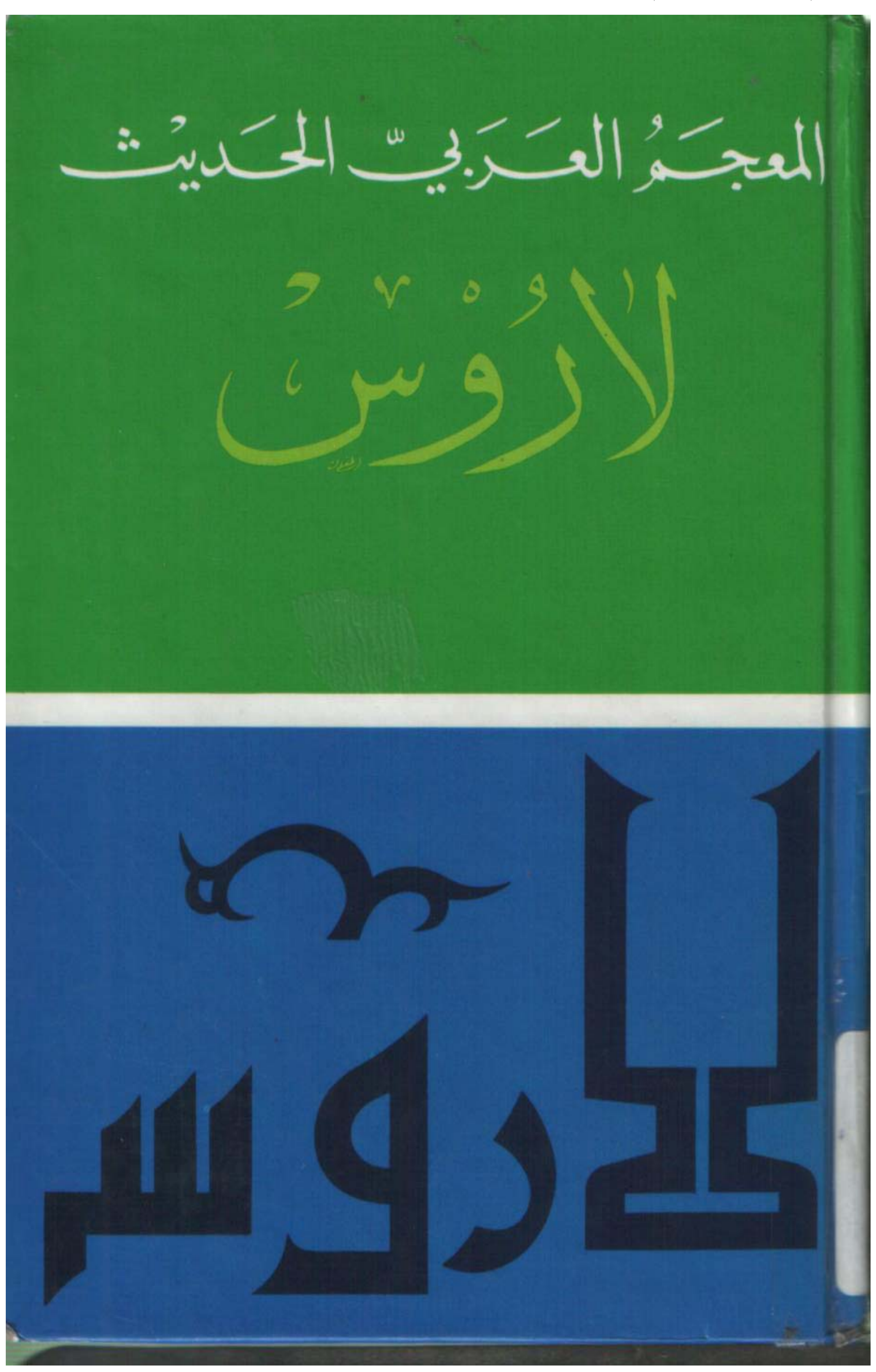


ملحق رقم: 12نموذج عن المعاجم التحضيرية المصورة (التحضيرية)



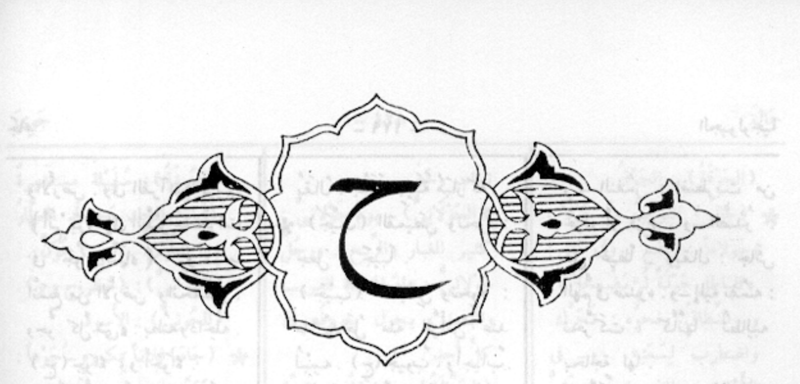
ملحق رقم13 نموذج عن المعاجم المدرسية المصورة (التحضيرية)




المعجم العربي الحديث
لاروس
لاروس

ملحق رقم: 15 أغلفة المعاجم المدرسية، المعجم الوجيز نموذجا





* (الحاء) : الحرفُ السادس من حروف الهجاء

* (حَبَّ) الإنسانُ والشيءُ ـِ حُبًّا : صارَ محبوباً . ويقالُ : حَبُبْتَ إلَىَّ . ويُقال أيضاً : حُبَّ به : ما أحَبَّهُ إلَىَّ . في المدح والتَّعَجُّب .

(حَبَّ) فلاناً ـِ حُبًّا : مالَ إليه

(أحَبَّ) الزرْعُ : بَدَا حَبُّهُ . ويُقال : أحَبَّ الزرعُ وألَبَّ : صارَ ذا حَبٍّ ولُبٍّ . وـ فلاناً : مالَ إليه . فهو مُحِبٌّ . وهي مُحِبٌّ ، ومُحِبَّةٌ .

(حَابَّهُ) مُحَابَّةً ، وحِبَاباً : وادَّهُ وصادَقَه .

(حَبَّبَ) الزَّرْعُ : بَدا حَبُّهُ

وـ الشيءَ إليه : جعلَه يُحِبُّهُ . وفي القرآن الكريم : ﴿وَلَكِنَّ اللهَ حَبَّبَ إِلَيْكُمُ الإِيمَانَ﴾ . وـ الدواءَ ونحوَه : جعلَه كالحَبِّ .

(تَحَابُّوا) : أحَبَّ بعضُهم بعضاً . وفي الحديث : «تَهادَوْا تحابُّوا» .

(تَحَبَّبَ) إليه : توَدَّدَ وأظهرَ الحُبَّ . وـ الماءُ ونحوُه : ظهر عليه الحَبابُ .

(اسْتَحَبَّه) : آثرَه . ويقال : استحبَّه عليه . وفي القرآن الكريم : ﴿اسْتَحَبُّوا الكُفْرَ عَلَى الإِيمَانِ﴾ .

(الحَابُّ) : ما يَقَعُ حول الهدف ولا يُصيبُه . يقال : سهْمٌ حابٌّ ، وكُرَةٌ حابَّة . (ج) حَوَابٌّ .

(الحَبَابُ) : فقاقيعُ تظهرُ على وجه الماء تصنعها الريحُ . ويُقال : طَفَا الحَبابُ على الشَّراب . وـ : الطَّلُّ يُصْبِح على النَّبات . ويقال : حَبَابُكَ أن تفعل كذا ، وأن يكون كذا ، أي : غايةُ ما تريد .

(الحَبُّ) : ما يكونُ في السُّنْبُل كالقَمْح والشَّعير . وـ : البِزْرُ . وـ : ما يُشبِه الحبَّ في شكله ، فيقال : حَبُّ العِقْدِ ، وحَبُّ الغَمامِ ، ونحو ذلك . واحدته : حبَّة . (ج) حُبُوبٌ .

(الحُبُّ) : الوِدَادُ . ويقالُ في الترحيب : حُبًّا وكرامةً .

وـ (في علم النفس) : مَيْلٌ إلى الأشخاص أو الأشياء العزيزة ، أو الجذَّابة ، أو النافعة . (ج) أحبابٌ ، وحِبَاب .

(الحِبُّ) : المُحِبُّ . وـ : المحبوبُ . (ج) أحبابٌ .

(الحَبَبُ) : الحَبابُ . وـ : الأسنانُ المُنَضَّدَة .

(الحَبَّةُ) : واحدةُ الحَبِّ . وـ من الأوزان : قدرُ شَعِيرتَين وُسْطَيَيْن . وحبَّةُ القلبِ : مُهْجَتُه وسُوَيْداؤُه .

و (حَبَّةُ البَرَكَةِ) : (انظر : ب ر ك) .

(الحَبِيبُ) : المحْبُوبُ . وـ : المُحِبُّ . (ج) أحِبَّاءُ ، وأحِبَّةٌ ، وهي حبيبةٌ . (ج) حَبَائِب .

(المَحبَّةُ) : المَيْلُ إلى الشيء السارِّ .

(المُسْتَحَبُّ) : المرغُوبُ فيه . وـ (في الفقه) : ما رغَّبَ فيه الشارعُ ولم يُوجِبْهُ .

* (حَبَّذَا) الأمْرُ : أسلوب للمدح (انظر : ح ب ذ) .

* (حَبْحَبَ) الماءُ : جَرَى قليلاً قليلاً .

(الحُبَاحِبُ) : اليَرَاعُ ، وهو ذُبابٌ يطيرُ بالليل يُضيءُ ذَنَبُه . ونارُ الحُباحِب : ما تطايرَ من شَرر النَّار في الهواء من تصادُم الحجارة أو نحو ذلك . وأم حُبَاحِب : دُوَيْبَّة مثل الجُندُب ، مختلفة الألوان .

أصرام، وصرمان، وأصارم وأصاريم.

صِرْمَةٌ : الصِّرْمَةُ هيَ القطعةُ الفضّية المسبوكة ـ القطعةُ منَ السّحابِ (ج) صِرَامٌ.

صَرِيحٌ : الصّريحُ هوَ الخالصُ مِمّا يشوبُهُ ـ الواضحُ. قال شوقي:

وَمَا الفَنُّ إِلاَّ الصّريحُ الجَميلُ
إذَا خَالَطَ النَّفْسَ أَوْحَى لَهَا!

صَرِيخٌ : الصّريخُ هوَ الاستغاثةُ ـ المستغيثُ ـ المُغيثُ. قال تعالى: وَإِنْ نَشَأْ نُغْرِقْهُمْ فَلَا صَرِيخَ لَهُمْ وَلَا هُمْ يُنْقَذُونَ!

صَرِيرٌ : الصّريرُ هوَ صوتُ القلمِ، قال ابن سناء الملك:

إذَا صَالَ فَوْقَ الطِّرْسِ وَقْعُ صَرِيرِهِ
فَإِنَّ صَليلَ المَشْرَفِيِّ لَهُ صَدَى.

صَرِيرَةٌ : الصّريرةُ هيَ الدّراهمُ المصرورةُ.

صَرِيعٌ : الصّريعُ هوَ المصروعُ ـ المجنونُ (ج) صَرْعَى. قال تعالى: فَتَرَى القَوْمَ فِيهَا صَرْعَى كَأَنَّهُمْ أَعْجَازُ نَخْلٍ خَاوِيَةٍ.

صَرِيمٌ : الصّريمُ هوَ الشّجرُ المجنوعُ ثمرُهُ. قال تعالى: فَطَافَ عَلَيْهَا طَائِفٌ مِنْ رَبِّكَ وَهُمْ نَائِمُونَ فَأَصْبَحَتْ كَالصَّرِيمِ ـ القطعةُ من الليل ـ عودٌ يُعْرَضُ في فَمِ الجَدْيِ لِئَلاَّ يَرْضَعَ.

صَرِيمَةٌ : الصّريمةُ هيَ إحكامُ الأمرِ والعزيمةُ فيهِ ـ القطيعةُ.

صَعُبَ : يَصْعُبُ، صُعُوبَةً الأمرُ: اشتدَّ وعسُرَ فهوَ صَعْبٌ (م) صَعْبَةٌ.

صَعْبٌ : الصّعبُ هوَ العسِرُ ـ الأبيُّ (م) صَعْبَةٌ ـ يقال: عقبةٌ صعبةٌ أيْ شاقّةٌ ـ وحياةٌ صعبة أيْ شديدةٌ (ج) صِعَابٌ ـ والعُمْلةُ الصّعبةُ هيَ نقدٌ يُحتَفَظُ بقيمتِهِ، ويصعُبُ لذلك تحويلُه.

صَعِدَ : يَصْعَدُ، اصْعَدْ، صُعُودًا، وصَعَدًا، وصُعُدًا السُّلَّمَ، وفيهِ، وعليهِ، وإليهِ: ارتقَى، قال تعالى: إِلَيْهِ يَصْعَدُ الكَلِمُ الطَّيِّبُ.

صَعَدٌ : الصّعدُ هو المشقّةُ ـ وعذاب صعدٌ أيْ شديدٌ، قال تعالى: وَمَنْ يُعْرِضْ عَنْ ذِكْرِ رَبِّهِ نَسْلُكْهُ عَذَابًا صَعَدًا.

صُعُدٌ : الصّعُدُ هو العُلُوُّ ـ يقال: هذا النّباتُ ينمُو صُعُدًا أيْ يزدادُ طولاً، قال الشريف الرضي:

حَسَدُوكَ لَمَّا فَاتَ سَعْيُكَ سَعْيَهُمْ
صُعُدًا فَمَا نَفَعَ القَلِيلَ حَسُودُ

صُعَدَاءُ : الصُّعَدَاءُ هيَ المشقّةُ ـ وتنفّسَ الصُّعَدَاءَ أيْ تنفّسَ طويلاً منْ هَمٍّ أوْ تَوَجُّعٍ.

صَعْدَةٌ : الصّعدةُ هيَ القناةُ المستويةُ المستقيمةُ (ج) صِعَادٌ.

صَعِرَ : يَصْعَرُ، صَعَرًا الوجهُ: مالَ إلى أحدِ الجانبيْنِ ـ الرجلُ: أعرضَ بوجهِهِ كِبْرًا ـ رأسُهُ: صَعُرَ فهوَ أصعرُ (م) صَعْرَاءُ (ج) صُعْرٌ.

صَعَرٌ : الصّعرُ هوَ دَاءٌ في العُنُقِ لاَ



خائِن : من يغدر بغيره • ج خَوَنَة •

خاب خيبة : ١ـ لم ينل ما طلب • ٢ـ خسر • ٣ـ انقطع رجاؤه وأمله •

خابور : قطعة من خشب أو مطاط يسد بها ثقب في الحائط ليسهل دق المسمار وتثبيته فيه •

خاتَم : ج خواتم • ١ـ حلية تلبس في الأصبع • ٢ـ ما يختم به •

خاتِمة : من الشيء : عاقبته وآخره " خاتمة الكتاب ، خاتمة المطاف " •

خادع خداعا : لجأ إلى المكر والخديعة •

خادِم : من يعمل للآخرين أو لديهم • ج خدم ، م خادمة •

خار خُؤورا : ـ ت القوة : سقطت ، تلاشت •

خارِج : من الشيء : ظاهره •

خارِجي : ١ـ المنسوب إلى الخارج • ٢ـ " طالب

ملحق رقم: 19الكتابة في المعاجم المدرسية الفرنسية

615 — lieu

▸ **licenciement** n. m. Renvoi. *Il a reçu sa lettre de licenciement.*



lichen

lichen [likɛn] n. m. Végétal formé de l'association d'un champignon et d'une algue, qui ressemble à la mousse. *Les lichens poussent sur les pierres et les troncs d'arbres.*

licorne n. f. Animal imaginaire qui a le corps d'un cheval, la tête d'un cheval ou d'un cerf, une barbiche et une corne unique au milieu du front.



licorne

lie n. f. *La lie du vin*, c'est l'ensemble des particules qui se déposent au fond d'une bouteille ou d'un tonneau. ◊ homonyme : lit.

liège n. m. Matière légère, imperméable et élastique qui vient de l'écorce de certains arbres. *Le bouchon d'une bouteille de champagne est en liège.*
▷ CHÊNE-LIÈGE.

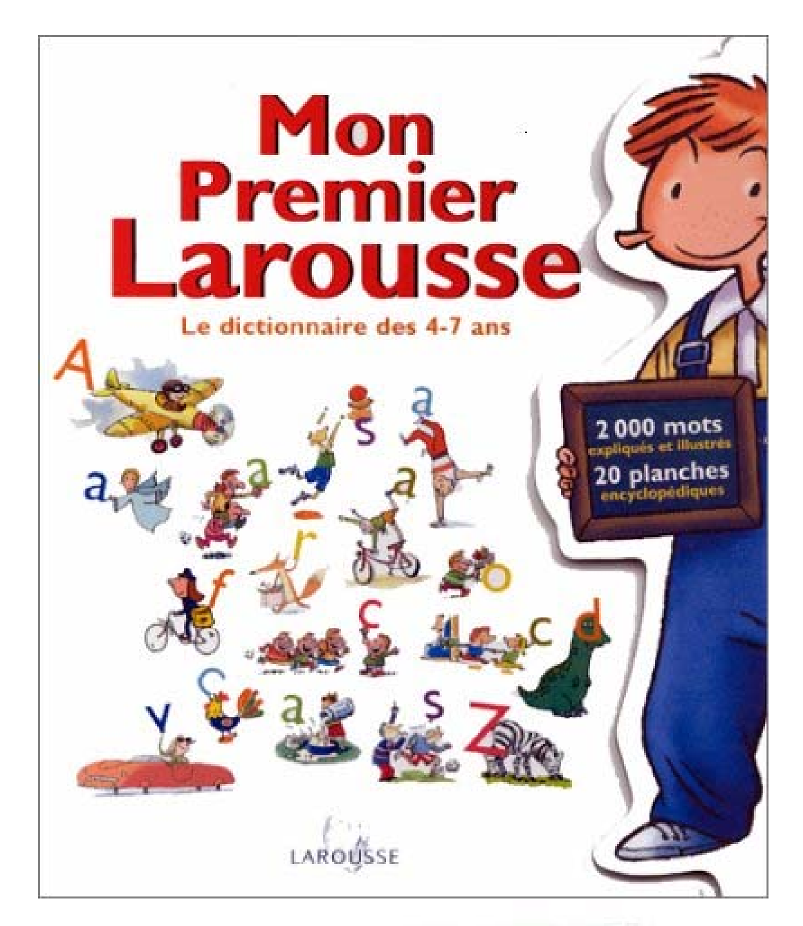
lier v. (conjug. 7) 1. Attacher. *On a lié les mains du prisonnier.* || contr. **délier**, ① **détacher** || 2. « *Ces deux crimes sont liés* », *dit le commissaire*, il y a un rapport entre eux. *L'odeur de la lavande est liée à son enfance.* 3. *Elle est liée par sa promesse*, elle est obligée de la tenir. 4. *Leur goût commun pour la musique les a liés*, les a unis, rapprochés. — *Flora s'est liée d'amitié avec Julie*, elles sont devenues amies.

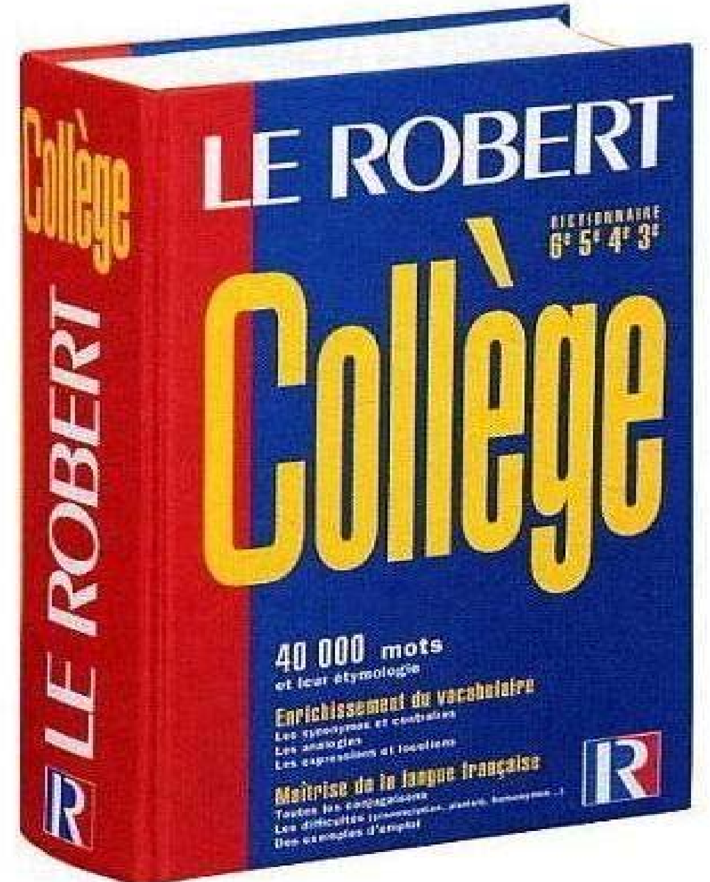
▸ **lien** n. m. 1. Chose longue et flexible qui sert à attacher. *Le bandit défit ses liens et s'enfuit.* 2. Rapport entre deux choses. *Ces deux assassinats ont un lien.* 3. Relation entre deux personnes. *Il y a un lien de parenté entre Yves et Julie.*
▷ ALLIAGE, ALLIANCE, ALLIÉ, S'ALLIER, DÉLIER, LIAISON, LIANE, LIASSE, RALLIEMENT, RALLIER, RELIER, RELIEUR, RELIURE.

lierre n. m. Plante grimpante à feuilles luisantes toujours vertes. *Le mur du jardin est couvert de lierre.* ➡ planche Plantes p. 821.

① **lieu** n. m. [pl. *lieux*] 1. Endroit, place. *Pouvez-vous me préciser l'heure et le lieu du rendez-vous ?* 2. *La fête aura lieu sur la place*, elle se passera sur la place. *Le concert n'a pas eu lieu*, il n'y a pas eu de concert. 3. *Tout s'est bien passé, il n'y a pas lieu de s'inquiéter*, il n'y a pas de raison de s'inquiéter. 4. *Cet incident a donné lieu à de nombreuses discussions*, il a provoqué de nombreuses discussions. 5. *Ce sac lui tient lieu de cartable*, il lui sert de cartable. 6. *Vous feriez mieux de travailler au lieu de jouer*, plutôt que de jouer. 7. *Il ne dit que*

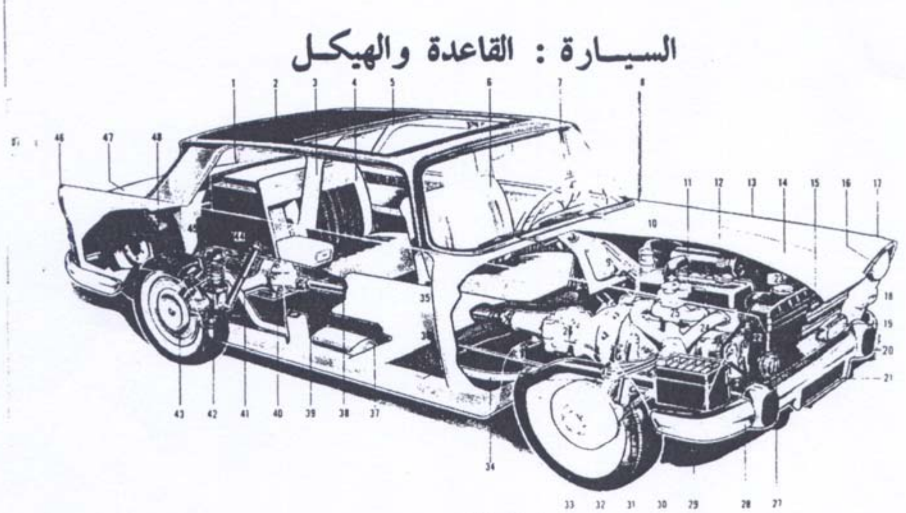
ملحق رقم: 20المعلومات الواردة في أغلفة المعاجم المدرسية





ملحق رقم 21

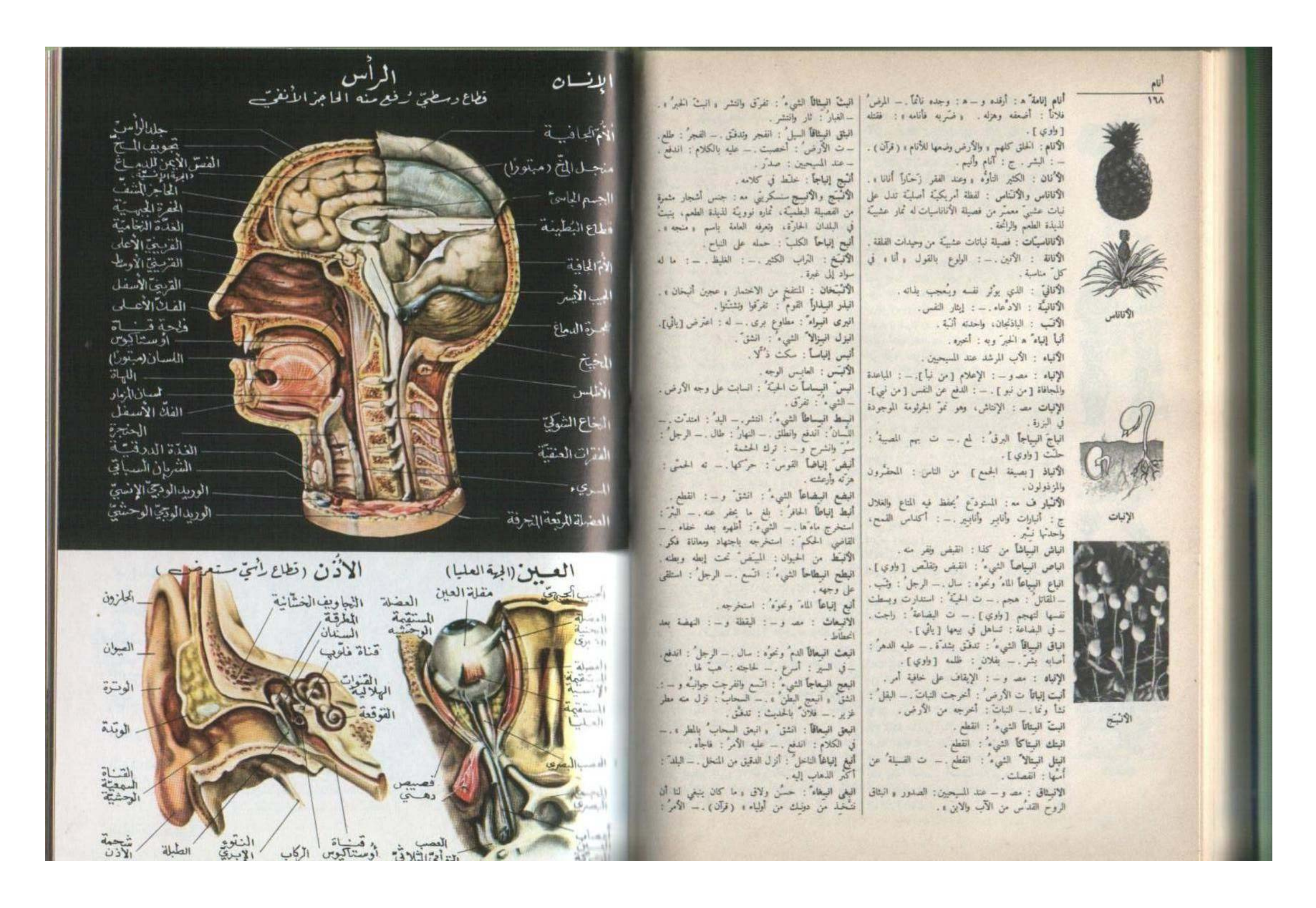
السيـارة : القاعدة والهيكـل



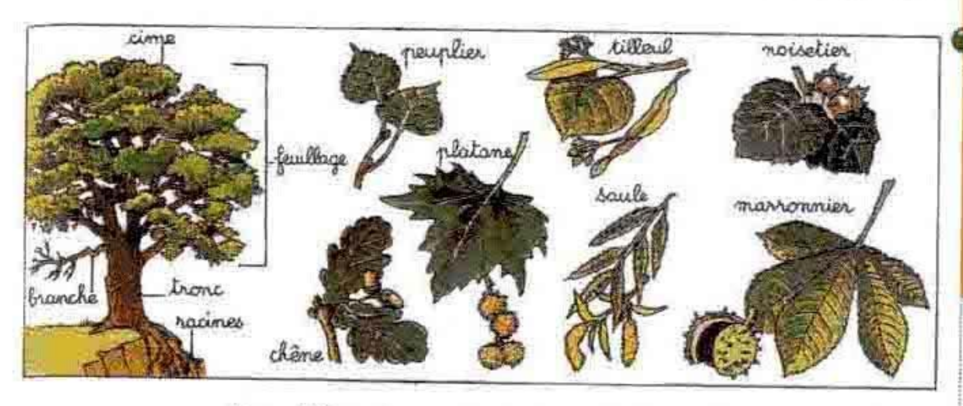
القاعدة والهيكـل	السيّـارة	
1. النظارة الخلفية	18. مرشد الاتجاه او الرّفّاف	33. الإطـار
2. السقف	19. المنار المخترق للضباب ـ ـ المضاد للضباب المشعاع المخترق للضباب.	34. انبوب التصريف
3. الدعامة المركزية		35. النفـق
4. المقعد		36. السقفية
5. السقف القابل للفتح	20. انف واقية الصدمات	37. ما سورة الانفلات او خافت الانفلات
6. المقعد ذو الانحناء المتغير	21. صفيحة التسجيل	38. ناقلة الحركة
7. واقية الهواء	22. المبرد (خزان التبريد)	39. وصل عامة الحركة
8. هوائية اللاسلكي	23. ضابط التيار	40. الجسر الخلفي
9. غاسلة الزجاج	24. حوصل التصريف (الغاز)	41. المُخْمِـد
10. بكرة الايقاد (ملف الايقاد)	25. حوصل الاقتيال	42. نابض التعليق الحلزوني
11. المفحـم	26. علبة السرعة	43. المُنمِّق ـ المزيِّن
12. مرشح الهواء	27. المنبه ـ المحذِّر	44. خزان البنزين
13. الجنـاح	28. واقي الصدمات	45. صندوق المتاع
14. غطاء المحرك	29. بطارية المرْكم	46. المصباح الخلفي ـ مصباح إشارة التوقف
15. واقية المبرد	30. السُّويعد	47. غطاء صندوق المتاع
16. المنار ، المشعاع	31. كابحة ذات اقراص	48. العجلة الاحتياطية (البدلة)
17. الضوء الجانبي	32. طبلة الكابحة	

ملحق 22

استخدام الصور و الرسوم في المعاجم المدرسية لاروس المعجم العربي الحديث نموذجا



ملحق رقم: 23الصور و الرسوم في المعاجم المدرسية الفرنسية



*As-tu déjà vu toutes ces feuilles d'**arbres** ?*

fabrique une fine toile et qui produit un venin pour capturer ses proies.
▸Les araignées mangent des insectes. Certaines espèces des pays chauds sont dangereuses pour les humains.



*Marie donne à manger aux poissons dans l'**aquarium**.*

arbitre nom masculin et nom féminin. Un arbitre, une **arbitre** sont des personnes qui font appliquer les règles du jeu dans un match ou dans une compétition. C'est un nom de métier : *l'arbitre a sifflé la mi-temps.*
● Mot de la même famille : **arbitrer**.



*Le vieux château est plein d'**araignées**.*

arbitrer verbe. Arbitrer un match ou une compétition, c'est faire appliquer les règles du jeu : *Saïd Belkoula a arbitré la finale de la coupe du monde, en 1998.*

arbre nom masculin. **1.** Un arbre est une plante de grande taille qui a un tronc et des branches : *certains arbres restent verts toute l'année, d'autres perdent leurs feuilles en automne.*
2. Un **arbre généalogique** est une représentation des membres d'une famille sous la forme d'un arbre.
Cherche **conifère**, **feuillu**.
● Mot de la même famille : **arbuste**.

فهرس المصادر و المراجع:

1 ـ المصادر: المعاجم المدرسية

1 ـ أرميل لوبيكو مالو، ألف كلمة في صور، *1000 mots en image*، دار لاروس و المؤسسة الجزائرية للصحافة، *1987*

2 ـ ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب،دط،القاهرة، طبعة مصورة عن طبعة بولاق، المؤسسة المصرية العامة للتأليف و الأنباء و النشر، الدار المصرية للتأليف و الترجمة،دت

3 ـ ابن هادية علي و آخرون، القاموس الجديد للطلاب، معجم عربي مدرسي ألفبائي، ط7 الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، *1411* هـ ـ *1991*م

4- ــــــــــــــ، القاموس المدرسي، ط7، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، *1991*م

5 ـ إلياس جوزيف، منهل اللغة الصغير، دط، نيقوسيا دار منشورات الرمال، *1997*م

6 ـ ــــــــــــــ، المجاني المصور، ط1، دار المجاني، بيروت، لبنان، *2000*

7 ـ بدوي أحمد زكي و صديقة يوسف محمود، المعجم العربي الميسر، دط، قاموس عربي ـ عربي، القاهرة، دار الكتاب المصرية، *1413* هـ ـ *1991*م

8 ـ البستاني عبد الله، الوافي، معجم وسيط للغة العربية، دط، بيروت، مكتبة لبنان، *1990*م، صدر في طبعته الأصلية بعنوان، فاكهة البستان

9 ـ البستاني فؤاد أفرام ، قطر المحيط، بيروت، دار مكتبة لبنان، *1995*

10 ـ الجر خليل، لاروس المعجم العربي الحديث، دط، باريس، مكتبة لاروس، *1987*م

11 ـ دار الراتب، أبجد، القاموس العربي الصغير، ط1، بيروت، دار الراتب الجامعية، *1997*م

12 ـ ــــــــ، الأداء، القاموس العربي الشامل، ط1، بيروت، دار الراتب الجامعية، *1997*م

13 ـ ــــــــ، الأسيل، القاموس العربي المحيط، ط2، بيروت، دار الراتب الجامعية، *1997*م

14 ـ دار المجاني، مجاني الطلاب، ط1، بيروت، دار المجاني شرحل، *1995*م

15 ـ دار الهدى، الهدى، دط، عين مليلة، الجزائر

16 ـ الرازي محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، مكتبة لبنان ناشرون،بيروت، *1995*م

17 ـ الزاوي الطاهر أحمد، مختار القاموس المحيط، ط2، الرياض، عالم الكتب للطباعة و النشر و التوزيع، *1418*هـ ـ *1998*م

18 ـ الشرتوني سعيد الخوري، أقرب الموارد في فصح العربية و الشوارد، ثلاث مجلدات، بيروت، المطبعة الكاثوليكية، *1893*م

19 ـ الشويري جرجس همام، معجم الطالب، دط، بيروت، مكتبة لبنان، 1995
20 ـ صيني محمود إسماعيل و حيمور حسن يوسف، معجم الطلاب، دط، بيروت مكتبة لبنان، 1991م
21 ـ عجان عزة، المفضل، قاموس عربي للتلاميذ و الطلاب، دط، الجزائر، دار هومة، 2001م
22 ـ الفيومي أحمد بن محمد بن علي المقري، المصباح المنير، مكتبة لبنان، 1987م، تقديم الدكتور: خضر الجواد
23 ـ مسعود جبران، الرائد، معجم لغوي عصري، ط7، بيروت لبنان، دار العلم للملايين، 1992
24 ـ ــــــــــــــ، رائد الطلاب، معجم لغوي عصري للطلاب،دط، بيروت، دار العلم للملايين، 1994م
25 ـ ــــــــــــــ، الرائد الصغير، معجم أبجدي للمبتدئين، ط4، بيروت، دار العلم للملايين، مارس 1993م
26 ـ محمد فايز يوسف، قاموس الهادي، ط1، طرابلس، دار الشمال،1998م
27 ـ معلوف لويس اليسوعي، المنجد الأبجدي، اختصره عن المعجم الكبير فؤاد أفرام البستاني، ط8، بيروت لبنان، دار المشرق، 1993م
28 ـ ــــــــــــــ، المنجد الإعدادي، نظر فيه و وقف على ضبطه فؤاد أفرام البستاني،د ط ، بيروت، لبنان، دار المشرق، 1987
29 ـ ــــــــــــــ، منجد الطلاب، نظر فيه و وقف على ضبطه فؤاد أفرام البستاني، ط 35، بيروت لبنان، دار المشرق، 1986م
30 ـ هزار أحمد راتب و آخرون، المتقن، القاموس العربي المصور، ط1، بيروت، دار الراتب الجامعية، د ت
31 ـ دار الهدى، الهدى، عين مليلة، الجزائر
32 ـ مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوجيز، د ط، جمهورية مصر العربية، 1411 هـ ـ 1990
33 ـ محمد فايز يوسف، قاموس الهادي، ط1، دار الشمال للطباعة و النشر و التوزيع، طرابلس،1998

34 – Rein-Nikolaev Nicole, Nouveau dictionnaire des débutants, Larousse, France, Mars 2001

2 ـ المراجع:

أ ـ باللغة العربية:

1 ـ بركات علي، التعليم المستمر و التثقيف الذاتي، د ط، دار الفكر العربي د ت.
2 ـ حسان تمام، اللغة العربية معناها و مبناها، ط3، عالم الكتب، القاهرة، 1998م
3 ـ الحمزاوي محمد رشاد، من قضايا المعجم العربي قديما و حديثا، ط1، دار الغرب الإسلامي، بيروت لبنان، 1986
4 ـ درويش عبد الله، المعاجم العربية مع اعتناء خاص بمعجم العين، د ط، القاهرة، مكتبة الشباب، 1956م
5 ـ ظاظا حسن، كلام العرب من قضايا اللغة العربية، د ط، دار النهضة للطباعة و النشر، بيروت، 1976م
6 ـ عطار أحمد عبد الغفور، مقدمة الصحاح، د ط، مطابع دار الكتاب العربي، مصر، دت.
7 ـ عمر أحمد مختار، البحث اللغوي عند العرب، ط6، عالم الكتب، 1988م
8 ـ ــــــــــــ، صناعة المعجم الحديث، ط1، عالم الكتب، 1418هـ ـ 1998م
9 ـ غالي وجدي رزق، معجم المعجمات العربية، ط1، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت لبنان 1993
10 ـ الفياض محمد جابر، المعاجم العربية و كيفية الإفادة منها، دط، مشروع تدريب المعلمين، الجمهورية العراقية، 1975
11 ـ القاسمي علي، علم اللغة و صناعة المعجم، ط3، جامعة الملك سعود، الرياض المملكة العربية السعودية، 1411هـ ـ 1991م
12 ـ المعتوق أحمد محمد، الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها، ووسائل تنميتها، عالم المعرفة، الكويت، العدد12، 1417هـ ـ 1996م
13 ـ ــــــــــــ، المعاجم اللغوية العربية، المعاجم العامة و وظائفها، و مستوياتها و أثرها في تنمية لغة الناشئة، دراسة وصفية تحليلية نقدية، د ط، المجمع الثقافي، أبو ضبي الإمارات العربية المتحدة، 1420هـ ـ 1996م
14 ـ نجيب أحمد، أدب الأطفال علم و فن، د ط، دار الفكر العربي، 1411هـ ـ 1991م
15 ـ نصار حسين، المعجم العربي نشأته و تطوره، ط2، مصر للطباعة و النشر، 1968، ج2
16 ـ الهادي محمد محمد، أساليب و إعداد و توثيق البحوث العلمية، ط1، المكتبة الأكاديمية، 1995م
17 ـ عدد من الأساتذة الأمريكيين المتخصصين، ساعد ولدك لكي ينجح في المدرسة، د ط، الدار الجامعية، دت.

ب ـ باللغة الأجنبية:

1 - Jean Dubois, Dictionnaires de linguistique et des sciences de langage, Larousse, Paris, France, 1994
2- Verot, Les enfants et les livres, cnrs, Paris, 1964
3 - Collection Microsoft Encart, 2003,
4 - Veyrat Christel, L'intelligence de petit Robert, Anatomie d'un dictionnaire, es éditions Logique, 1995, bibliothèque national du Québec, Canada.

ج ـ المقالات:
1 ـ باللغة العربية:
1 ـ أبو النجا أبو المعاطي، مع العربي الصغير، من ملامح التجربة، مقال ضمن ثقافة لطفل العربي،
كتاب العربي، العدد الخمسون، 15 أكتوبر2002، من ص 156 ـ إلى ص 175
2 ـ بنعبد الله عبد العزيز، المعاجم الحديثة العامة و المختصة، اللسان العربي، مجلة يصدرها مكتب تنسيق التعريب،الرباط، المغرب، م 14 ج1/ 1979
3 ـ الأحمد عبد الرحمن، موسوعة الكويت العلمية للأطفال، موسوعة الطفل العربي، مقال ضمن ثقافة لطفل العربي
كتاب العربي، العدد الخمسون، من ص 145 ـ 268
4 ـ الجراح دوزي، ماذا نعرف عن الأطفال ماذا نكتب لهم، كتاب العربي، مقال ضمن ثقافة لطفل العربي
،العدد الخمسون، من ص 52 ـ إلى ص 59
5 ـ حلام الجيلالي، المعجم العربي الأساسي، قراءة أولية في الرصيد و التعريف،اللسان العربي، الرباط، المغرب العدد 38،1994.
6 ـ الحماش إبراهيم خليل، الرسوم التوضيحية و مكانتها في المعجم، اللسان العربي، الرباط، المغرب، العدد 22، 1984، من ص 129 ت 132
7 ـ الخطيب أحمد شفيق، من قضايا المعجمية العربية المعاصرة، المعجمية العربية التونسية، مجلة تصدرها جمعية المعجمية التونسية، وقائع ندوة مائوية أحمد فارس الشدياق، و بطرس البستاني، و رينحارت دوزي، ط1، تونس في 15، 16، 17 أفريل 1986، 1407هـ ـ 1987م، بيروت لبنان، دار الغرب الإسلامي، من ص 597 ـ إلى ص 636
8 ـ الصوري عباس، في الممارسة المعجمية للمتن اللغوي، اللسان العربي، الرباط، المغرب، العدد 45، 1998، من ص 09 إلى ص 32
9 ـ العايد أحمد، معجم الأطفال الأساسي المصور الثنائي اللغة، اللسان العربي، العدد 20، 1430هـ ـ 1983م
10 ـ عبد التواب يوسف، محاكمة مجلات الأطفال العربية، مقال ضمن ثقافة لطفل العربي ،كتاب العربي، العدد الخمسون|، من ص 14 إلى ص 30

11 ـ العسكري إبراهيم سليمان، الطفل العربي و مأزق المستقبل، مقال ضمن ثقافة لطفل العربي
كتاب العربي، العدد الخمسون ، من ص 3 إلى ص11
12 ـ عمر أحمد: "ماجد" رحلة عمرها 24 سنة، مقال ضمن ثقافة لطفل العربي
كتاب العربي، العدد الخمسون، من ص 176، إلى ص 187
13 ـ قنديل محمد المنسي، مشكلات الكتابة للطفل، مقال ضمن ثقافة لطفل العربي
كتاب العربي، العدد الخمسون، من ص 31 إلى ص 51
14 ـ القاسمي علي، اختصار المعاجم أهدافه و طرائقه، دراسة في مختار الصحاح للرازي، اللغة العربية، مجلة نصف سنوية يصدرها المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001، العدد5، من ص 197 إلى ص 213
15 ـ ــــــــــ، المعجم و القاموس، دراسة تطبيقية في علم المصطلح، اللغة العربية، مجلة نصف سنوية يصدرها المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2002، العدد 6 من ص 60 إلى ص 85
16 ـ كرم الدين ليلى، الأسس النفسية لمجلات الأطفال، مقال ضمن ثقافة لطفل العربي
العدد الخمسون، من ص 60 إلى ص 78
17 ـ فواز كشلي حكمت، اهتمام اللبنانيين بتيسير المعجم العربي، الباحث،مجلة فصلية يصدرها دار الباحث للطباعة و النشر و التوزيع، 1985، العدد 38، من ص 138 إلى ص 157

2 ـ باللغة الأجنبية:

1 -Josette Rey Debove (secrétaire de la rédaction des dictionnaires, Le Robert, Université Paris. VII), Dictionnaire d'apprentissage : que dire aux enfants ? ------ Le Français dans le mande, recherches et applications, Lexique : numéro spéciale coordonnée par : Amr Helmy Ibrahim avec la participation de Michel Zalessky, Paris, France, Edief Août – Septembre 1989. de p 18 au 23.

2 - Amr Helmy Ibrahim et Michel Zalessky, Enquête : L'usage de dictionnaire, ------ Le Français dans le mande, recherches et applications, Lexique : numéro spéciale coordonnée par : Amr Helmy Ibrahim avec la participation de Michel Zalessky, Paris, France, Edief Août – Septembre 1989. de p 24 au p 30.

3 - Sous la direction de Mohamed Belkaid (docteur en l'inguistique), Projet de dictionnaire scolaire arabe - arabe (Cheb Kamous) Sarl Inas – Edition et diffusion de livres , n°Art : 16307043 052 RC n°2000 B 12 633 Mat fiscal : 000016309323841.

د ـ الرسائل الجامعية:

1 ـ بن حويلي ميدني ، المعجم اللغوي العربي بين التأثيل و التحديث، دراسة في فلسفة البناء المعجمي و أثره التربوي، 2001 - 2002

هـ ـ المقابلات مع:

1 ـ أمينة المكتبة المدرسية بإكمالية الإخوة العمراني بالأبيار
2 ـ المكلفة بمكتبة ألف لام ميم، نقطة بيع بدار المعرفة الواقعة بشارع حسيبة بن بوعلي
3 ـ مدير النشر بدار هومة للطباعة و النشر و التوزيع

و ـ مواقع على شبكة الأنترنت:

1 ـ مواقع باللغة العربية:

1 ـ يوسف عبد التواب، كتاب الطفل مازال مهملا من الحكومات العربية. www.albayan.ae

2ـ ندوة الكتابة للطفل العربي تصدر توصياتها النهائية www.albayan.ae

3 ـ المكتبة المدرسية، www.almuallem.net

4 ـ علينا أن نقرأ قبل أن نأمر أولادنا بالقراءة، حوار عطية حنان للكاتب نشأت المصري www.lahaonline.com

5 ـ اللون الأخضر ف القرآن الكريم www.amaneena.com

6 ـ الطفل و المؤثرات من حوله ثقافة www.meshket.net

7 ـ منتدى مراكز مصادر التعلم و المكتبات المدرسية، www.alyaseer.gov.net - عبد الله المنديل، المملكة العربية السعودية

8 ـ المكتبات المدرسية و دورها في تنمية و ثقافة الفرد، رؤوف عبد الحفيظ و محمد مصطفى، المنظمة العربية للتنمية الإدارية www.arabcin.net

9 ـ المكتبة المدرسية و تكنولوجيا المعلومات بين الواقع و الطموح، العدد 1 و 2 ، يوسف أبو بكر و يوسف جلالة www.arabcin.net

10 ـ غلاف الكتاب يجذب القراء و يساهم في عملية التسويق www.balagh.com

11 ـ الحروف www.qshomali.qsthlehem.edu

12 ـ اللون www.qshomali.qsthlehem.edu

13 ـ مجلة التربية الفنية، نظرية اللون www.fnea.net

14 ـ مجلة اللسان العربي www.arabization.org.ma

15 ـ للقيام بإعداد أول معجم لغوي للابتدائية www.aljazirah.com.sa

و www.alriyadh.np.com

16 ـ المهيري عبد القادر، المعجم العربي الماهية و الوظيفة http://haras.naseej.com

17 ـ ثلاثة خبراء عرب يشاركون في ندوة حول إعداد المعاجم المدرسية، الدكتور علي صالح الخبتي، مجلة الرياض، العدد 13086، السنة 39 www.alriyadh.np.com

18 ـ الندوة الأولية حول المعاجم العربية بالدار البيضاء، حقيبة الثقافة www.alriyadh.np.com

19 ـ المعرب و الدخيل في المعجم المدرسي، جورج عيسى، مجلة التراث العربي، دمشق، العدد، 85 www.aww-dam.org/mami.ndx .htm

20 ـ مؤتمر دولي حول "المعجم العربي و تحديات العصر"، التجديد العربي www.arabrenewal.com

2 ـ مواقع باللغة الفرنسية:

1 - le robert collège[*www.lerobert.com.fr*]
2- le robert junior cd rom[*www.lerobert.com.fr*]
3- (les images des dictionnaires scolaires) mot clef dictionnaire scolaire, dictionnaire des élèves, dictionnaire pour enfants [*www.fnac.com*].
4-(les images des dictionnaires scolaires) [*www.amazon.fr*]
5- (les images des dictionnaires scolaires) www.librairie.auchandirect.fr
6-prenez votre dictionnairenetia59.ae-lille.fr/ www.bd/bd/75/sommaire.htm
7- Les couleurs, leurs valeurs et leur langages [*www.testcouleur.com*]

فهرس الموضوعات: